Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8270219
Centre d'intérêt: 53

Sénéchal, Gilles-E.

Evaluation de la première phase d'instauration du système d'entrée et de sortie continues et de l'apprentissage individualisé en formation professionnelle au Centre Louis-Philippe Paré, CSR Youville / Gilles-E. Sénéchal [pour le] SEP, DGEA. -- [Québec] : Direction générale de l'éducation des adultes, 1974.
iii, 120 p. ; 28 cm.

Titre de la couv.: Evaluation de l'apprentissage individualisé à la CSR Youville.

Cote Dewey: 371.3'94/S475e Cote LC: LB/1031

Descripteur(s): *Enseignement professionnel *Formation professionnelle *Enseignement individualisé *Centre d'apprentissage *Encadrement des étudiants *Gestion pédagogique *Evaluation de l'enseignement *Education des adultes

Identificateur(s) de nom: *Centre Louis-Philippe Paré (Québec) *Commission scolaire régionale d'Youville (Québec)

Identificateur(s) de sujet: *Entrée périodique *Sortie continue

L'étude vise à repérer les éléments oubliés ou ignorés lors de la planification de la première phase du système d'apprentissage individualisé à la C.S.R. Youville. Il s'agit de cerner les zones problématiques afin de mieux prévoir toutes les actions à entreprendre en 1974-1975 pour favoriser une mise en place plus complète du nouveau système et du nouveau modèle d'apprentissage.

La méthode utilisée est celle des entrevues individuelles et de groupe. Les personnes interviewées n'avaient pas à répondre à un questionnaire déterminé à l'avance. Au cours des entrevues, réalisées en février 1974, on proposait plutôt un certain nombre de thèmes sur les divers éléments du projet expérimental et les personnes interviewées avaient le loisir de les traiter à leur guise et de leur accorder l'importance qui leur convenait. Les personnes impliquées ont été regroupées de la façon suivante: les étudiants, les formateurs et les gestionnaires.

Bien que boiteux sous certains aspects, l'apprentissage individualisé, tel que pratiqué à la Commission scolaire Youville, comporte des éléments positifs comme: 1. le respect du rythme de l'étudiant; 2. le respect de la disponibilité et du choix de chacun dans l'entrée et la sortie continue; 3. l'acquisition ou la croissance des qualités individuelles. Des recommandations sont formulées au sujet de: 1. l'accueil des étudiants (intégration des étudiants à temps plein et à temps partiel); 2. les problèmes rencontrés par les étudiants (cours d'introduction, matériel audiovisuel, détection des difficultés

d'apprentissage, etc.); 3. les difficultés éprouvées par les formateurs (engagement de professeurs à temps plein, amélioration des outils d'apprentissage); 4. les difficultés d'ordre organisationnel.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 062
Notice(s) connexe(s): 8270220
Auteur de l'analyse: jr

E D U Q 8270219

439

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Education
Direction générale
de l'éducation des adultes
Service des études et projets

EVALUATION DE L'APPRENTISSAGE INDIVIDUALISE A LA CSR YOUVILLE

Juillet 1974

Gilles E. Sénéchal

E D U Q 8270219

EVALUATION DE LA PREMIERE PHASE D'INSTAURATION DU SYSTEME D'ENTREE ET DE SORTIE CONTINUES ET DE L'APPRENTISSAGE INDIVIDUALISE EN FORMATION PROFESSIONNELLE AU CENTRE LOUIS-PHILIPPE PARE, CSR YOUVILLE.

Gilles E. Sénéchal,
SEP, DGEA,
Juillet 1974.

TABLE DES MATIERES

	Page
INTRODUCTION GENERALE	1
Chapitre Premier: LES ETUDIANTS	4
INTRODUCTION	5
1 - IMPRESSIONS GENERALES	7
Les réactions favorables	7
Quelques critiques	9
2 - LE CONTEXTE D'APPRENTISSAGE	13
Les premières armes en apprentissage individualisé . . .	13
Travail individuel et/ou travail en équipe	15
Les outils de travail	18
L'aménagement des lieux et de l'horaire	20
3 - L'ECOLE MILIEU DE VIE	22
Acquis personnels	22
Les loisirs	24
4 - LE FORMATEUR	27
Son utilité	27
La perception qu'on en a	28
CONCLUSION	31
Chapitre Deuxième: LES FORMATEURS	32
INTRODUCTION	33
1 - IMPRESSIONS GENERALES	35
Les réactions favorables	35
Quelques critiques	36

Page

2 - LE CONTEXTE D'APPRENTISSAGE 39

L'accueil 39
Les étudiants à temps partiel 41
Les outils et les méthodes 43

3 - LE ROLE DES FORMATEURS 48

La relation d'aide sur le plan académique 48
La relation d'aide sur le plan personnel 51

4 - L'ECOLE MILIEU DE VIE 57

CONCLUSION 61

Chapitre Troisième: LES GESTIONNAIRES 62

INTRODUCTION 63

1 - IMPRESSIONS DES GESTIONNAIRES 66

Enseignement individualisé: avantages et désavantages 66
Le système d'entrée et de sortie continues: avantages et désavantages 69

2 - LE CONTEXTE D'APPRENTISSAGE 73

L'école milieu de vie 73
Les activités académiques 74
Les activités para-académiques 76

3 - LES FORMATEURS 79

Nouveaux rôles 79
Le problème de l'engagement des formateurs 82

4 - L'AIDE PERSONNELLE 87

5 - LES ETUDIANTS A TEMPS PARTIEL 94

CONCLUSION 97

Page

CONCLUSION GENERALE 98

I - ASPECTS POSITIFS 99

Respect du rythme de l'étudiant 99
Respect de la disponibilité et du choix de chacun dans l'entrée et la sortie continues 99
Acquisition ou augmentation des qualités individuelles . . . 100
Travail individuel ou en groupe 101
Relation formateur-étudiant 101

II - ZONES PROBLEMATIQUES 103

1. ACCUEIL DES ETUDIANTS 103

Problème I 103
Problème II 105

2. PROBLEMES RENCONTRES PAR LES ETUDIANTS 107

Problème I 107
Problème II 108
Problème III 109
Problème IV 111

3. DIFFICULTES EPROUVEES PAR LES FORMATEURS 112

Difficulté I 112
Difficulté II 114
Difficulté III 115
Difficulté IV 115

4. DIFFICULTES D'ORDRE ORGANISATIONNEL 116

Difficulté I 116
Difficulté II 117
Difficulté III 118
Difficulté IV 118
Difficulté V 119

INTRODUCTION GENERALE

Les responsables de la CSR Youville espéraient que la première phase de l'instauration du système d'entrée et de la sortie continues et de l'apprentissage individualisé fasse l'objet d'une évaluation systématique en cours d'année.

Ils reconnaissaient que la planification de cette première tentative demeurait somme toute assez primaire. Ils visaient des objectifs importants mais ils n'étaient pas encore tout à fait au clair sur les moyens à mettre en oeuvre pour les atteindre.

Aussi, par le moyen de l'évaluation, cherchaient-ils à mettre le doigt sur les éléments oubliés ou ignorés et à cerner les zones problématiques afin de mieux prévoir toutes les actions à entreprendre en 1974-75 pour favoriser une mise en place plus complète à la fois du nouveau système et du nouveau modèle d'apprentissage.

Ne pouvant s'offrir les services d'un spécialiste en évaluation, les responsables de la CSR Youville ont choisi de faire appel à nos services. Les mois de novembre et de décembre nous ont permis de cerner les divers aspects de l'expérience tentée. En janvier, nous avons procédé à la planification de l'évaluation et à la préparation des schémas d'entrevues. En février, nous avons réalisé les entrevues. Les autres mois ont servi à l'analyse des entrevues et à la rédaction du rapport.

Etant donné le nombre de formateurs (14 formateurs embauchés à temps partiel) et le petit nombre d'étudiants (une cinquantaine d'étudiants à temps plein et presque autant d'étudiants à temps partiel) impliqués dans ce projet, il n'était pas nécessaire de développer une méthodologie très sophistiquée. Nous avons utilisé la méthode des entrevues individuelles et de groupe. Les personnes interviewées n'avaient pas à répondre à un questionnaire déterminé à l'avance. Au cours des entrevues on proposait plutôt un certain nombre de questions sur les divers éléments du projet expérimental et les personnes interviewées avaient le loisir de les traiter à leur guise et de leur accorder l'importance qui leur convenait.

Les personnes impliquées dans le projet expérimental ont été regroupées de la façon suivante: les étudiants, les formateurs et les gestionnaires. Chacun de ces groupes se distingue par des tâches qu'il exécute ou par les rôles qu'il joue. Il requérait donc un traitement spécial.

Chacun des groupes a fait l'objet d'une analyse et d'un chapitre particulier. Au début de chaque chapitre, on retrouvera les critères de sélection des personnes interviewées, les thèmes ou les questions abordés au cours des entrevues et la grille utilisée pour analyser ces thèmes.

Pour finir nous présenterons une conclusion générale et formulerons un certain nombre de recommandations à l'adresse des responsables

de la CSR Youville. Nous aimerions que ces recommandations soient reçues comme des suggestions. Aux responsables de la CSR Youville de les faire leurs s'ils les trouvent appropriées. A eux de s'en servir pour mettre au point leur plan d'actions futures s'ils les jugent à propos.

Nous remercions les responsables de la CSR Youville qui ont tout mis en oeuvre pour nous rendre la tâche facile. Nous avons apprécié également la grande disponibilité des formateurs; ils nous ont permis de comprendre et de mieux apprécier les grandeurs et les misères de leur métier. Quant aux étudiants, nous leur sommes reconnaissant de s'être prêtés de si bonne grâce aux entrevues, conscients et intéressés qu'ils étaient à contribuer à leur manière, à la mise en place d'un système et d'un modèle d'apprentissage appropriés à leurs besoins et à leurs aspirations.

Nous soulignons en particulier l'aide précieuse qu'a apportée le directeur du centre, Jacques Hulman, non seulement pour planifier les entrevues mais aussi pour convoquer les interviewés au bon moment et celle de Huguette Vaillancourt (DGEA) qui nous a aidé à effectuer un certain nombre de ces entrevues.

Sans l'aide empressée de toutes ces personnes nous n'aurions pu réaliser cette évaluation aussi aisément et avec autant de plaisir.

1 - LES ETUDIANTS

INTRODUCTION

Au moment de notre séjour au centre, il y avait environ quarante étudiants inscrits à plein temps et à peu près le même nombre d'étudiants inscrits à temps partiel.

Pour recueillir leurs opinions nous avons effectué le regroupement suivant: trois groupes d'environ huit étudiants chacun ont été formés. Le premier groupe comprenait des étudiants recrutés les premiers, le second, des étudiants arrivés au centre au mois de novembre et le troisième des étudiants inscrits à la fin de décembre et au début de janvier. Nous pensions que les étudiants qui étaient au centre depuis peu avaient de bonnes chances de différer d'opinion de ceux qui y étaient depuis septembre. Aussi, nous avons cherché à leur donner l'opportunité de s'exprimer librement et formé des groupes homogènes d'étudiants compte tenu de la longueur de leur séjour au centre.

Nous avons également rencontré individuellement quatre étudiants inscrits à plein temps. Au dire du directeur de centre, deux de ces étudiants donnaient des signes de bon fonctionnement tandis que les deux autres éprouvaient des difficultés et manifestaient des signes de disfonctionnement.

Quant aux étudiants inscrits à temps partiel, il semblait difficile de les regrouper puisque plusieurs ne viennent au centre qu'une fois par semaine et n'y séjournent que durant une période ou

deux de cours. Nous avons donc choisi au hasard six d'entre eux et nous les avons interviewés individuellement.

Nous rendrons compte des diverses entrevues effectuées en traitant des points suivants:

1. Les impressions générales des étudiants: les réactions favorables, quelques critiques.
2. Le contexte d'apprentissage: le travail individuel et/ou le travail en équipe, les outils de travail, l'aménagement des lieux.
3. L'école milieu de vie: les acquis personnels, relations interpersonnelles, les loisirs.
4. Le rôle du formateur.

Nous présentons chacun de ces aspects à travers la grille de travail suivante:

1. Description de la situation.
2. Les avantages éprouvés dans cette situation.
3. Les inconvénients ressentis.
4. Les suggestions qu'on apporte pour remédier aux inconvénients.

1 - IMPRESSIONS GENERALES

Les réactions favorables

Les étudiants n'établissent pas de distinction entre le système d'entrée et de sortie continues et la forme d'apprentissage. Lorsqu'on leur demande de nous faire part des impressions qu'ils retirent de l'expérience vécue au centre, ils parlent spontanément du contexte d'apprentissage, du milieu de vie, du rôle des formateurs. Ils parlent peu du système d'entrée et de sortie continues si ce n'est pour mentionner qu'ils ont pu s'inscrire au moment où ils étaient disponibles.

Les étudiants sont presque unanimement favorables à la forme d'apprentissage pratiquée au Centre Louis-Philippe Paré. On n'a pour s'en convaincre qu'à prendre connaissance des témoignages suivants:

> "J'aime à travailler individuellement et travailler à mon propre rythme. Les plus vites ne sont pas ralentis par les étudiants qui travaillent plus lentement".

> "En travaillant toi-même, tu fais des efforts. Y a pas seulement le professeur qui en fait. Tu deviens ambitieuse. Tu deviens plus consciente de tes possibilités. Ça t'amène à te débrouiller".

> "J'aime mieux l'apprentissage individualisé; ça nous apprend à nous débrouiller. T'apprends à aller chercher toi-même les informations dont tu as besoin, à avoir confiance en toi, à te dégêner".

"Ce système est stimulant. C'est pas comparable à l'ancienne formule. Je trouve que j'apprends plus ici".

"J'adore ça travailler seul. Y a pas toujours quelqu'un qui nous fait prendre des notes".

"Ça développe l'initiative. Si tu veux réussir, tu dois travailler. Ton intérêt est augmenté. Ça nous prépare mieux à entrer sur le marché du travail. On saura mieux nous débrouiller. On se sent mieux préparés que si on avait eu seulement des cours magistraux. On ne se fie pas sur les autres. On travaille et on réussit".

"T'es pas obligé d'attendre après les autres et tu ne te sens pas en avance sur les autres. Tu progresses, tu vas à ton propre rythme et ça te permet de t'évaluer, de savoir ce que tu vaux dans chaque matière".

"Ça fait 14 ou 15 ans que je ne suis pas retourné à l'école et j'aime bien cette façon d'apprendre même si au début je me sentais mal à l'aise".

"Je m'étais fait une idée avant d'arriver au centre. Quand je suis arrivé et que j'ai vu ce système-là, je me suis dit, ça se peut pas, je ne pourrai jamais travailler seul, chercher dans les livres, essayer de trouver. Mais j'ai appris rapidement; maintenant, je ne voudrais pas changer de méthode et retourner à la méthode traditionnelle où le professeur est devant nous et nous rentre ça à coups de marteaux sur la tête. Il répète toujours la même chose trois ou quatre jours de temps ".

"Y a certaines journées où on se sent moins en forme pour travailler; on travaille moins. On peut se le permettre quitte à travailler davantage les autres jours. De toute façon, tu ne peux pas travailler toujours au même rythme. T'es pas un automate".

"Ce système permet de faire du rattrapage lorsque c'est nécessaire".

Cette forme d'apprentissage convient davantage à l'adulte.

"C'est un système plus personnalisant, c'est un système pour les adultes".

"J'apprécie qu'on me laisse responsable de mon cheminement parce que j'avais déjà l'expérience du marché du travail où j'avais assumé des responsabilités".

"L'adulte est plus patient; il préfère trouver lui-même réponse à ses questions".

Cette forme d'apprentissage a aussi l'avantage, au dire des étudiants, d'éliminer les parasites.

"Seuls les gens intéressés peuvent demeurer dans un système comme celui-là".

"Moi je ne connais que les cancres qui ne peuvent suivre de pareils cours; vous savez, ceux qui sont foncièrement paresseux".

<u>Quelques critiques</u>

Même si les étudiants à temps partiel admettent aussi les avantages que leur apporte cette formule, on les sent plus critiques et moins unanimes que les étudiants à temps plein.

"Le plus gros avantage de ce système, c'est de pouvoir offrir aux gens de Châteauguay l'opportunité d'avoir des cours même s'il n'y a pas un nombre suffisant d'inscrits".

"J'aime le système à cause de sa flexibilité; si un soir on est mal pris, on peut venir au centre un autre soir".

Ils semblent un peu perdus au milieu du groupe des étudiants à plein temps. Ils ont de la difficulté à se débrouiller par eux-mêmes, à s'adapter au milieu.

"Je ne suis pas habitué au va-et-vient des étudiants. J'ai beaucoup de difficulté à m'y adapter".

"C'est difficile de te mettre dans l'atmosphère. Des semaines, tu te sens mal; tu ne files pas. T'es pas dans l'ambiance. Si tu avais l'occasion de discuter avec d'autres, ça redonnerait de la chaleur au milieu; parfois, ça manque beaucoup de chaleur".

"C'est quand on débute que c'est difficile. Je manque d'émulation. Je ressens beaucoup le manque de communication. Faire des études pour moi, c'est peut-être autant un moyen de communiquer avec d'autres, qu'un moyen d'apprendre. Je trouve qu'il y a un manque de communication les uns avec les autres. Si on travaille chacun de son côté, c'est plus difficile d'établir des communications. On n'est pas habitué à vivre dans un système comme celui-là. C'est difficile de retenir l'attention lorsque l'unique instrument de travail c'est un livre de lecture".

"Je manque de pratique et de motivation pour travailler individuellement. Il faut lire et il faut chercher. C'est difficile de se concentrer, de travailler dans un milieu où les gens parlent même si ces gens parlent des objectifs de leurs programmes. J'aimerais mieux avoir un cours magistral;

c'est plus difficile pour moi d'apprendre en lisant".

"C'est difficile de se plonger dans l'atmosphère du centre lorsqu'on y vient qu'un soir par semaine".

"Ça dépend des individus; moi je travaille sur les chiffres (il fait allusion à son milieu de travail). Les trois quarts du temps, je travaille tout seul. Je n'aime pas cela; je me sens mal. Quand je peux, je cherche des occasions pour me faufiler pour parler à d'autres gars. C'est bon pour le cerveau d'aller parler avec d'autres. Je suis venu au centre prendre quelques cours pour avoir l'occasion d'en rencontrer d'autres. Quand j'ai de la difficulté, j'essaie de m'associer avec quelqu'un pour réussir les objectifs. Ça me permet de parler, de discuter du sujet, de ne pas rester tout seul avec seulement des objectifs à atteindre individuellement. Des fois, ce serait bon qu'il y ait plus d'activités de groupe. Ça dépend de la personne; mais moi, c'est comme ça. Il y a des semaines par contre où je préfère travailler seul. Mais être trop seul, c'est le mauvais côté du système! J'aimerais ça parfois des cours vivants et dynamiques".

Aussi suggèrent-ils les améliorations suivantes:

"Serait-ce possible de réunir un certain nombre d'étudiants qui commencent en même temps? Ce serait plus facile si un groupe commençait une fois par mois. On pourrait prendre ce groupe et lui donner un cours pour lui aider à débuter. On pourrait donner aux étudiants une idée du vocabulaire pour ne pas qu'ils se sentent dépaysés complètement. C'est ce dépaysement qui fait abandonner plusieurs".

"Le professeur devrait réunir les étudiants plus souvent et discuter de certains points qui font partie du programme. On est trop laissés seuls. Le professeur pourrait aider ainsi les étudiants à faire les liens logiques qu'ils ne peuvent établir par eux-mêmes".

Même si ces difficultés ne sont pas ressenties également par tous les étudiants à temps partiel, on garde quand même d'eux une impression générale de malaise. Certes une étudiante qui prend un cours de dactylo se sent moins dépaysée que si elle suivait un cours de tenue de livres. Mais pour la majorité des programmes, on constate que ces étudiants s'adaptent plus difficilement, dû au fait peut-être qu'ils viennent au centre moins fréquemment ou pour des périodes plus courtes. On devra donc chercher des solutions pour remédier aux difficultés ressenties par cette catégorie d'étudiants.

2 - LE CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

Les premières armes en apprentissage individualisé

La plupart des étudiants affirment qu'ils retirent beaucoup d'avantages de l'apprentissage individualisé.

> "On cherche nous-mêmes; ça facilite la mémoire, on retient plus facilement. Ce système donne plus d'assurance aux étudiants.

> "Je trouve que ça va bien. Moi, j'ai toujours pensé que lorsqu'on apprend soi-même, on retient beaucoup plus aisément. C'est certain qu'on a besoin du professeur ou de conseils; mais pour moi, la recherche, c'est beaucoup. Il me semble que je me renseigne beaucoup plus en cherchant".

Les étudiants disent que le système est bon pour tous même pour ceux qui ont quitté l'école depuis longtemps. Ils se sentent plus motivés et trouvent que c'est plus exigeant pour eux-mêmes.

Toutefois, ce n'est pas sans difficulté qu'ils s'adaptent à ce système. Au cours des deux ou trois premières semaines de leur arrivée au centre, ils se sentent perdus. En cela, ils rejoignent le constat des gestionnaires et des formateurs.

> "Quand je suis arrivé, ils m'ont dit, t'as tel cours. Puis là, j'ai demandé aux étudiants où étaient les locaux. Je ne connaissais personne. C'est difficile parce qu'il faut que tu suives ton programme dès le début. Mais tu peux deman-

der aux autres, alors ça devient plus facile".

"On se demande les premiers jours où on s'en va et où vont les autres qui nous entourent".

"Les premiers quinze jours sont difficiles. Ils nous donnent un paquet de choses et au début, on se sent découragés. On ne sait pas trop quoi faire avec le matériel. On trouve les programmes épais".

"Quand je me suis présenté, on m'a bien expliqué le cours et que c'était un cours qui laissait place à l'initiative. Mais ce que j'ai trouvé de plus difficile, ça été de travailler avec des gens qui étaient arrivés avant moi et qui étaient déjà avancés. J'ai beaucoup travaillé pour les rattraper".

"Les trois premières semaines ont été difficiles à passer. Désorientés au début, on n'a pas l'idée de commencer à travailler. J'attendais que le professeur vienne me dire quoi faire et comment faire".

Pour remédier aux difficultés éprouvées, on pense qu'il y aurait avantage que chaque professeur consacre plus de temps aux nouveaux arrivants.

"Au début on aimerait avoir une meilleure introduction de la part des professeurs".

"Pour moi, c'aurait été moins difficile s'ils m'avaient dit: il faut que tu commences par telle chose et que tu sois attentive à telle autre".

Travail individuel et/ou travail en équipe

Dans un pareil système, on est avide de connaître la manière dont les étudiants travaillent.

> "J'ai le choix de travailler en groupe ou seul et ça ne pose pas de difficulté".
>
> "Un bon nombre d'étudiants travaillent habituellement seuls. D'autres préfèrent travailler avec un ou plusieurs étudiants selon les matières au programme".
>
> "Moi ça dépend de la matière. Des fois, j'aime mieux travailler seul; des fois, j'aime mieux travailler avec un autre".
>
> "Moi, j'aime mieux travailler seule; je trouve que j'apprends mieux et que je perds moins de temps comme cela. Mais je reconnais qu'il y a des matières où ça travaille mieux à deux, par exemple en mathématiques".
>
> "Moi, je travaille mieux seul. Quand je suis meilleur dans une matière et quand je peux donner un coup de main à quelqu'un, je suis bien content de lui aider".
>
> "Moi, je suis très indépendant de nature; je ne serai pas porté à demander de l'aide lorsque je suis capable de réaliser la chose moi-même".

Certains étudiants cherchent à faire appel le moins possible à l'aide du professeur; ils préfèrent avoir recours aux services des autres étudiants. D'autres se disent plus dépendants du professeur. Ils demandent de l'aide aux autres seulement lorsque le professeur n'est pas disponible.

"Quand t'as bûché trois heures de temps sur une question et que tu trouves la solution, réellement, t'es fière. Mais si réellement ça va pas, t'es mieux de demander à un autre".

"J'essaie de faire appel le moins possible aux services du professeur. Je travaille aussi le soir chez moi lorsque les enfants sont couchés. Je travaille donc habituellement seul. J'aime la façon dont on travaille. J'aime le rythme. S'il fallait travailler en groupe, je ne pourrais jamais arriver à comprendre profondément".

"Lorsque le professeur est occupé, on essaie de se débrouiller par soi-même. C'est un des grands avantages du système; lorsqu'on est mal pris, c'est un camarade plus avancé qui nous déprend".

"Quand le professeur est occupé, je demande au voisin. Parfois, on comprend mieux lorsque les explications proviennent d'un autre étudiant".

"Moi, j'aime bien travailler avec une autre. Quand on est deux, on n'entend pas le bruit autour de nous. On se parle, on s'explique des choses. On se concentre plus facilement. Quand t'es toute seule, on dirait que tu entends plus le bruit".

"Parfois, je fais appel à un autre étudiant et j'ai l'impression que ça m'aide beaucoup; car le professeur ne voit pas tellement la difficulté parce que pour lui tout est facile. Tandis qu'un autre étudiant saisit mieux notre difficulté et nous aide beaucoup plus parce qu'il a éprouvé la même difficulté. Souvent c'est gênant de dire au professeur qu'on ne comprend toujours pas. C'est gênant de lui poser encore la même question".

"Moi, j'aime mieux travailler avec une autre c'est plus encourageant. En mathématiques, on va travailler chacun à notre

manière, excepté que j'aime bien comparer avec le travail de l'autre. Si on n'arrive pas au même résultat, on reprend le travail, on discute, on se corrige mutuellement. Si ça marche pas, on fait appel à un autre. Si on ne comprend pas, là on fait appel à l'animateur; moi j'aime ça de même".

"Travailler avec une autre ça aide à voir des détails que tu ne verrais pas si tu travaillais toute seule".

"Ce qui est important, c'est qu'on peut faire les deux: travailler seul ou avec d'autres, c'est là à la portée de la main. On a le choix; pour des adultes, c'est bien important".

"Certains travaillent par groupes de deux, d'autres seuls. Je préfère travailler seule et demander à d'autres étudiants plus avancés des renseignements lorsqu'on rencontre des difficultés. Mais on le fait surtout quand le professeur n'est pas occupé".

"Quand d'autres ont besoin de notre aide, on n'hésite pas à leur en apporter; d'autant plus que ça nous aide à revoir notre matière".

"Je préfère lorsque c'est possible avoir recours aux services du professeur".

"Lorsque le professeur n'est pas disponible, j'attends parce que si je vais plus loin, je ne comprendrai pas plus".

Certains affirment qu'ils se réfèrent au professeur seulement pour de grosses explications.

On reconnaît que cette façon de travailler est loin d'engendrer une compétition malsaine.

"C'est stimulant, c'est encourageant et c'est pas nécessaire pour ça de te comparer à ta voisine. T'as qu'à regarder ton propre travail. Tu te dis, j'ai réussi le premier objectif seul, je suis capable de réussir encore mieux le deuxième. Moi, par exemple, j'avais fait auparavant toutes mes études en anglais. Je me disais que je ne serais jamais capable de passer au travers du programme de français. Au premier test, j'ai passé juste. Ça m'a découragée, je me disais, j'y arriverai jamais. Mais quelques jours après, je me suis remise quand même au travail et j'ai fait sans cesse des progrès depuis. Récemment, j'ai obtenu 85% à un test. Ça, c'est très encourageant".

"On n'est pas porté à se comparer entre nous. Y a pas de compétition. Chacun examine son propre travail et s'encourage devant ses propres réussites".

"Le temps que je prends pour réussir un objectif pour moi ça pas d'importance. L'important c'est que je réussisse. J'ai autant de satisfaction lorsque j'ai consacré quinze heures pour un objectif que lorsque j'en ai consacré deux pour un autre".

Pour finir un étudiant inscrit à temps partiel avoue avoir de la difficulté à se débrouiller par soi-même. Aussi, cherche-t-il à travailler le plus possible avec des étudiants inscrits à temps plein.

Les outils de travail

Quelle que soit la façon de travailler, individuellement ou en groupe, on reconnaît que bon nombre de difficultés sont

reliées aux outils de travail. Souvent les manuels de référence ne sont pas en nombre suffisant pour satisfaire aux besoins de la clientèle étudiante. Parfois, ils ne correspondent pas très bien aux objectifs des programmes. A d'autres moments ce sont les programmes et les tests qui renferment des erreurs et qui créent de l'incertitude et de l'hésitation.

> "On fait appel souvent aux professeurs parce que les outils de travail ne sont pas complets. On n'a pas assez d'informations dans les livres qu'on nous passe; ils sont tous incomplets. On a souvent l'impression de perdre du temps".
>
> "On passe des manuels en anglais qui sont mieux faits. Ceux qui comprennent l'anglais sont avantagés; ceux qui ne comprennent pas ont de la difficulté".
>
> "Je trouve que l'apprentissage individualisé s'adapte difficilement au programme de français".
>
> "J'ai de la difficulté en tenue de livres. Il n'y a pas assez de matériel".
>
> "Il n'y a pas assez de manuels pour toute la classe. On devrait aussi améliorer le matériel de travail".
>
> "Surtout que les manuels et les outils d'apprentissage sont incomplets. Souvent les manuels se contredisent. C'est difficile de se faire une idée et de comprendre".

On remarque également qu'il y a des classes où il y a trop d'étudiants, en tenue de livres et en français par exemple. "On ne peut pas avoir les informations qu'on voudrait obtenir des professeurs".

On déplore ne pas avoir accès à la bibliothèque:

> "La bibliothèque nous manque beaucoup.
> Dommage que ce soit fermé le soir!
> Souvent, on veut faire des recherches
> et ce n'est pas possible d'obtenir les
> volumes dont on aurait besoin".

Pour certains cours, on favoriserait la discussion en groupe. Pour le cours de matières juridiques, par exemple, on en retirerait plus de profits, on comprendrait davantage.

Il va sans dire qu'on souhaite l'amélioration des outils de travail. Certains espèrent travailler avec du matériel audio-visuel afin de pouvoir retourner aux explications aussi souvent que nécessaire.

Quand au nombre d'étudiants par formateur, on trouve qu'il devrait s'établir aux alentours de quinze; autrement, il risque d'être peu disponible et peu efficace dans son travail.

<u>L'aménagement des lieux et de l'horaire</u>

Même si la plupart des étudiants semblent s'accomoder de locaux communs où plusieurs étudiants poursuivent en même temps des objectifs différents, où deux ou trois étudiants discutent à mi-voix des divers aspects d'un objectif, où le professeur prodigue aux étudiants qui en font la demande des explications ou des conseils, il n'en reste pas moins que cer-

tains étudiants connaissent de la difficulté à s'habituer au brouhaha.

> "Je ne suis pas encore habitué au va-et-vient des étudiants. J'ai beaucoup de difficulté à m'y adapter. Aussi, j'aime beaucoup aller travailler dans la salle silencieuse. De cette manière, j'ai réussi un test pour lequel beaucoup éprouvaient de grandes difficultés".

> "Souvent l'atmosphère de la classe nuit à ton travail. Tu aurais besoin de tranquillité et il y a des étudiants qui jasent à côté. Tu peux pas donner ton plein rendement. Je vais travailler seul dans un local, ça m'aide".

Aussi, beaucoup d'étudiants apprécient-ils l'existence d'une classe silencieuse où ils peuvent s'ils le désirent aller travailler dans la quiétude.

Au dire de certains étudiants l'horaire est trop rigide. Elle ne leur permet pas de faire les choix et les aménagements qu'ils souhaiteraient.

> "On aimerait être plus libre dans l'aménagement de notre horaire. Il y a trop de cours bloqués le même soir dans la même matière. Trois heures d'affilées de dactylo, c'est fatigant. La dernière heure et demie, je la perds. Par ailleurs, en tenue de livres, j'aimerais mieux avoir deux cours de suite".

3 - L'ECOLE MILIEU DE VIE

Acquis personnels

On ne peut nier que l'apprentissage individualisé a permis aux étudiants de prendre de l'assurance et de se sentir plus responsables.

> "Ça m'a appris à prendre mes responsabilités. Mon mari l'a constaté et il trouve ça bon. Avant, je me fiais beaucoup trop sur lui. Ça me donne beaucoup plus d'assurance.
>
> "Ça m'a amené à me connaître mieux, à découvrir mes possibilités, à me donner de l'assurance et à améliorer ma façon de travailler".
>
> "Ça nous amène à voir des choses qu'on ne voyait pas auparavant, surtout à l'occasion d'échanges entre nous".
>
> "Maintenant que mes enfants savent que j'apprends par moi-même ils essaient de faire la même chose, se sentent encouragés. Ça fait plaisir de voir des jeunes dire: si mon père est capable, je vais être capable de faire pareil".

Plusieurs étudiants constatent que ce mode d'apprentissage leur a permis de s'améliorer grandement sur le plan personnel. C'est surtout à la possibilité d'échange avec d'autres qu'on impute cette amélioration. Ils croient qu'avec ces nouveaux gains il leur sera plus facile d'entrer sur le marché du travail.

> "Moi j'étais agressive, renfermée, je me fichais beaucoup des autres. Là-dessus,

je sens que je me suis beaucoup améliorée. Je suis plus sensible aux autres. J'ai changé vis-à-vis des autres et viv-à-vis de moi-même. Si j'étais entrée sur le marché du travail comme j'étais auparavant, c'aurait pas été un cadeau".

"Nous sommes franches entre nous. On dit les affaires telles qu'elles sont. C'est fini ensuite".

"Quand je suis arrivée au centre, j'étais très gênée mais le milieu m'a aidée beaucoup à devenir vite à l'aise. Je suis plus ouverte à présent".

"C'est peut-être pas le lieu d'épanouissement complet; mais en tout cas c'est un bon début".

On a l'impression que c'est l'entraide mutuelle, le fait de chercher à comprendre le problème de l'autre, d'essayer de lui donner l'explication dont il a besoin et d'avoir recours à un autre pour recevoir une explication qui permette de réaliser des gains.

"Apprendre par les autres, ça c'est important. Aider à dépanner un autre, ça aide beaucoup à apprendre et à écouter l'autre".

"La vie de groupe est très enrichissante. Les gens ici sont relaxés. C'est différent du milieu de travail. Les étudiants apprennent ici à se connaître plus facilement, à devenir plus ouverts, plus naturels et à se faire connaître sous leur vrai jour. La fille qui part d'ici est beaucoup plus responsable qu'on pouvait l'être quand on était formé dans le milieu traditionnel. Elle a plus d'initiative".

"Aller à l'école avec des femmes de 40 ans, j'ai trouvé ça plus facile que je le pensais.

J'ai appris à créer beaucoup de liens avec les autres".

"Dans un système comme celui-là, t'es obligé de te dégêner pour te faire des amis".

"A l'occasion d'un renseignement, on peut piquer une petite jasette de deux ou trois minutes sur d'autres sujets. On se connaît mieux entre nous. On se parle beaucoup plus qu'auparavant".

Les loisirs

De même qu'on trouvait l'horaire un peu trop rigide, certains étudiants constatent qu'il laisse peu de place aux loisirs individuels ou de groupe. Toutefois, les opinions à ce sujet restent partagées.

"On aimerait avoir une heure de loisirs par semaine pour se délasser, se changer les idées".

"On accorde beaucoup trop d'importance au travail pas assez aux loisirs. Aujourd'hui même à l'intérieur des heures de travail, on accorde des moments de loisirs".

"On prend les adultes pour des robots. Tout ce qui compte, c'est travailler. On devrait nous réserver des moments de loisirs".

"On devrait avoir le choix de prendre des loisirs quand ça nous tente et même organiser les loisirs à notre façon. Cette période devrait être libre".

On pense qu'il devrait y avoir des périodes de temps libres que chacun aménagerait à sa façon et même au risque de

"prendre des loisirs seuls quand ça nous tente".

Certains pensent qu'il serait préférable d'organiser des loisirs de groupe: une soirée de détente au moins une fois par semaine.

> "On aimerait avoir des activités de groupe au moins une fois par semaine. On pourrait organiser quelque chose après les heures de cours au moins une heure chaque soir".

Quelques-uns disent qu'ils prennent leur détente à l'intérieur de l'éventail de cours choisis.

> "Moi, j'ai deux heures de cours de relations humaines. Je considère que c'est une bonne détente".
>
> "Il y a des cours qui sont des détentes".

Mais comme nous l'avons mentionné auparavant ces avis ne sont pas tous partagés également.

> "Il pourrait y avoir des loisirs mais moi, ça ne me manque pas. Tes activités, tu peux les prendre ailleurs durant la journée".

On semble intéressé seulement aux matières académiques qui préparent à occuper un emploi.

On ne ressent pas le besoin de s'adonner à d'autres activités, elles pourraient déranger, distraire et être cause de retard sur le plan académique.

"Je préfère m'arranger pour terminer un peu avant afin d'occuper un emploi le plus rapidement possible".

"On ne ressent pas le besoin d'avoir des activités libres. On a peur que ça rallonge le temps de formation".

"Lorsqu'on a des réunions, on est fâché. On sent que ça va nous retarder et nous empêcher d'avancer".

"Ça intéresse surtout les étudiants qui sentent qu'ils sont assez avancés".

Il faudra peut-être laisser aux étudiants qui le désirent la possibilité d'aménager à leur gré quelques heures de détente au cours de la semaine.

4 - LE FORMATEUR

Son utilité

Les étudiants affirment qu'ils ont surtout recours au professeur lorsqu'ils connaissent une difficulté importante. Lorsque ce dernier constate que l'étudiant n'a pas fait le chemin nécessaire pour trouver réponse à son problème, il l'aide à se remettre en route en lui donnant des indices. D'ailleurs, "À la longue, les animateurs connaissent les grosses difficultés sur lesquelles on est susceptible de bloquer".

> "Si le professeur sent qu'il y a un réel blocage sur une question importante, il va nous aider, s'il constate que nous avons fait un gros effort pour chercher nous-mêmes".

> "Ils sont bien gentils; ils répondent toujours aux questions qu'on leur pose ou encore nous aident à les trouver".

> "Lorsque les étudiants semblent trop dépendants, les professeurs les forçent à chercher par eux-mêmes".

> "Ici tu t'entends bien avec les professeurs et c'est facile de travailler avec eux. Dans le système traditionnel, si tu t'entendais pas bien avec le professeur il pouvait te couler dans sa matière; ici ce n'est pas pareil".

> "Si on pose une question au professeur, et s'il sait que c'est une question dont on peut trouver facilement la réponse dans le livre, il va nous dire de chercher. Mais s'il sait que la question est complexe, il va nous donner la réponse et essayer de nous aider à la comprendre".

"Si les étudiants voulaient comprendre le système, ils utiliseraient beaucoup mieux le professeur. Y a des étudiants qui ne peuvent rien entreprendre par eux-mêmes. Ils ont toujours besoin de l'appui du professeur pour les soutenir".

"Les professeurs essaient de rendre les étudiants plus autonomes".

Les formateurs seraient plus disponibles si les étudiants faisaient plus d'efforts pour chercher par eux-mêmes.

"Il faut faire des efforts par nous-mêmes. S'il y en avait moins qui avaient recours au formateur avant d'avoir fait un effort, peut-être que les formateurs seraient plus disponibles".

<u>La perception qu'on en a</u>

On reconnaît que les formateurs sont faciles d'abord, qu'ils se comportent en égaux et qu'ils aident les étudiants à mieux communiquer entre eux.

"C'est facile d'aborder les professeurs. En dehors comme à l'intérieur des cours. Ils sont comme nous, à notre niveau. On ne sent pas de distance. On ne se sent pas complexés. Ils ne jouent pas aux professeurs. Ce sont des adultes qui en savent plus long que nous et qui essaient de nous le montrer".

"Les relations sont faciles avec les formateurs; même, on les tutoie".

"Le professeur préfère que tu le tutoies parce qu'il est là pour t'aider, qu'il est ton ami".

"On attend du professeur la compétence, la patience et la disponibilité".

"Il est là en éclaireur au besoin. Si tu ne sais pas, il va t'expliquer. Le professeur peut donner plus d'explications à celui qui en demande plus".

On reconnaît que sa tâche n'est pas facile.

"Ça demande une bonne maîtrise de l'ensemble de la matière afin qu'il puisse passer d'une extrémité du programme à l'autre".

"Le professeur doit bien partager son temps et accorder le temps nécessaire à chaque étudiant: prendre le temps de comprendre l'étudiant".

On admet qu'ils ont changé depuis le début de l'expérimentation. "Ils nous ont amenés à être plus autonomes". On aime qu'ils fassent part de leur expérience en milieu de travail, qu'ils préparent bien les étudiants à occuper le marché du travail.

On s'attendrait que le rapprochement des étudiants et des formateurs et le fait de considérer ces derniers comme des amis puissent engendrer une relation de confiance qui déborde le domaine académique. Mais il n'en est pas ainsi: on le fait rarement. Seuls quelques étudiants avouent avoir discuté avec leurs professeurs de problèmes personnels.

"Ça m'a beaucoup aidé de parler avec un professeur d'autres problèmes que des problèmes académiques. Ça m'a beaucoup aidée".

Il faut rappeler ici qu'au dire des étudiants, les formateurs qui ne sont pas assez disponibles sont ceux qui doivent s'occuper de classes trop nombreuses. Les autres accomplissent un excellent travail dont les étudiants se disent satisfaits.

CONCLUSION

Malgré les difficultés soulignées au passage, on constate que les étudiants éprouvent beaucoup de satisfaction à travailler au Centre Louis-Philippe Paré. Ils manifestent beaucoup d'intérêt, semblent encouragés et sont portés à s'entraider. Pour eux, le temps de formation n'est pas un mauvais moment à passer, un moyen de retirer des prestations sans grand effort. On les sent au contraire en train de prendre un nouveau départ. Qu'on en juge seulement par ce témoignage:

> "On ne voudrait pas retourner à l'ancien système; ça devrait être comme cela partout surtout pour les adultes".

On ne peut s'empêcher quand même de souligner que le système semble moins satisfaire les étudiants inscrits à temps partiel. Peut-être ressentent-ils avec plus d'acuité les carences énumérées plus haut: le trop grand nombre d'étudiants, le manque de manuels, la pauvreté des outils d'apprentissage et l'inexistence de matériel audio-visuel.

2 - LES FORMATEURS

INTRODUCTION

Environ une douzaine de formateurs viennent travailler au centre à temps partiel. Deux d'entre eux cependant, consacrent assez d'heures à l'enseignement aux adultes pour qu'on puisse pratiquement les considérer comme embauchés à plein temps.

Un responsable de l'expérimentation des programmes en secrétariat et commerce avait pour fonction de seconder les formateurs sur le plan pédagogique. En outre, vers le mois de novembre, un responsable de la passation des tests a été embauché afin de dégager les professeurs et de leur permettre de mieux répondre à tous les besoins des étudiants.

Ces personnes devaient se préoccuper de tout ce qui concerne la pédagogie et favoriser l'instauration du nouveau modèle d'apprentissage à l'intérieur du Centre Louis-Philippe Paré.

Vu leur fonction spécifique, le responsable de l'expérimentation et la personne responsable de la passation des tests ont été interviewés individuellement. Deux dates d'entrevues de groupes avaient été fixées de manière à convenir à la majorité des formateurs. Ces derniers pouvaient se présenter à l'une ou l'autre de ces entrevues. Deux professeurs n'ont pu s'accommoder des dates fixées et prendre part aux entrevues. Par ailleurs, nous avons cru bon de rencontrer individuellement deux formateurs qui avaient joué un rôle prépondérant dans la mise en place du nouveau modèle d'apprentissage; ceci, afin de recueillir le

plus d'informations de leur part et de ne pas gêner les autres formateurs qui avaient peu ou pas participé à la mise en oeuvre du projet. Il y a lieu d'ajouter aussi que les formateurs n'avaient pas eu l'opportunité de se rencontrer en groupe pour échanger depuis septembre 1973 et que ces réunions constituaient une des premières occasions qui leur étaient offertes.

Les questions abordées lors des entrevues ont été regroupées et classées de la façon suivante:

1. Les impressions générales des formateurs: les réactions favorables; quelques critiques.
2. Le contexte d'apprentissage: l'accueil; les étudiants à temps partiel; les outils et les méthodes.
3. Le rôle du formateur: la relation d'aide sur le plan académique; la relation d'aide sur le plan personnel.
4. L'école milieu de vie.

Ces questions sont analysées à l'aide de la même grille de travail que celle utilisée dans la partie consacrée aux étudiants, à savoir:

1. Description de la situation.
2. Les avantages éprouvés dans cette situation.
3. Les inconvénients ressentis.
4. Les suggestions qu'on apporte pour remédier aux inconvénients.

1 - IMPRESSIONS GENERALES

Les réactions favorables

Même si le nouveau modèle d'apprentissage exige plus de travail des formateurs, un bon nombre d'entre eux s'entendent pour dire qu'ils préfèrent ce modèle au modèle traditionnel.

> "J'aime mieux travailler dans ce modèle d'apprentissage même s'il est plus ardu et même s'il exige beaucoup plus d'énergie de notre part".
>
> "Ça demande plus de travail, mais c'est aussi plus gratifiant".
>
> "Le point majeur à retenir de l'expérimentation: le cadre un peu plus souple et plus large dans lequel évolue l'étudiant. Ce cadre mieux adapté à l'adulte l'aide à se libérer".
>
> "L'étudiant personnalise davantage ce qu'il exécute. Il développe une méthode de travail qui lui est propre. C'est de cette façon qu'il devient plus efficace et qu'il acquiert aussi beaucoup d'initiative".
>
> "Les étudiants apprennent mieux à se débrouiller; ils ont plus confiance en eux et se prennent davantage en charge. Ils se sentent encouragés et deviennent plus sûrs d'eux-mêmes".

Certes tout n'est pas encore en place dans le nouveau modèle mis à l'essai. Mais même les choses imparfaites deviennent à la longue, au dire de certains, bénéfiques aux étudiants.

> "L'étudiant qui entre à un moment donné se sent motivé et aiguillonné. Il voit

les autres qui ont déjà parcouru un bout de chemin et il se dit qu'il peut faire aussi bien que les autres".

"Certes le manque de matériel audio-visuel force l'étudiant à recevoir tout en vrac. On lui donne une série de programmes et il se sent alors surchargé et insécure. Quand il commence un programme, il ne sait plus où il va; il regarde les autres et le formateur lui explique graduellement les diverses parties de son programme. Il peut se sentir sécurisé seulement vers la fin de la deuxième semaine. A partir de la troisième semaine, il se sent plus à l'aise; il a compris les implications de son plan de formation et ce qu'il fallait faire. Il voit les avantages qui s'offrent à lui: terminer plus rapidement, sauver du temps, s'inscrire si possible à plus de programmes et entrer plus tôt sur le marché du travail. Pour l'étudiant, terminer plus tôt, c'est le plus gros avantage".

"Les étudiants sont souvent enclins par intérêt à aller au-delà des exigences des programmes et à travailler davantage sur les points qui les intéressent. Le modèle d'apprentissage proposé leur permet de satisfaire à ces goûts".

"Les étudiants sont beaucoup plus motivés; les taux d'absence et de "drop-out" sont très bas; ceux qui viennent au centre sont motivés; pour s'en absenter, il leur faut de très bonnes raisons".

Quelques critiques

Un des formateurs ne voit pas seulement que des avantages au nouveau modèle, il lui attribue aussi une grande lacune: la presque inexistence de la dimension socialisante de la formation. Ce défaut entraîne par le fait même d'autres lacunes.

"Je trouve que dans le modèle d'apprentissage développé, il n'y a pas assez d'activités de groupes, d'activités socialisantes. Il y a beaucoup d'objectifs qui demanderaient un travail de groupe. Les étudiants seraient amenés à découvrir en groupe des aspects complémentaires de leur formation, qu'ils ne découvriront jamais seuls. Pour qu'il y ait des activités de groupes, il faudrait nécessairement s'en tenir à des petits groupes et organiser plusieurs fois les mêms activités".

"Les adultes ici travaillent trop seuls dans leur coin. Je trouve qu'on exagère sur ce plan. La société est remplie d'individualistes. Il me semble qu'à l'occasion d'un passage dans un centre de formation, on devrait l'aider à développer des aspects socialisants de sa personnalité".

"Lors de l'apprentissage en groupe, l'an dernier, apprentissage où les adultes pouvaient quand même cheminer à leur rythme, on réussissait mieux à aider l'adulte à respecter les autres et à les apprécier. Ils ne portaient pas des jugements sur les autres aussi facilement qu'ils en portent cette année".

"C'est sécurisant pour les adultes de ne pas être obligés de se remettre en question. Cette remise en question survient surtout dans un apprentissage en groupe. L'isolement pour les adultes, ce n'est pas bon".

"L'adulte n'a pas seulement besoin d'un métier; il a besoin aussi d'un contact humain, de sortir de sa coquille. Il faut avoir des gens qui savent vivre avec d'autres".

"On pourrait favoriser la dimension socialisante à la fois par des activités académiques et para-académiques ceci, afin d'aider les gens à apprendre à se mieux connaître".

Le fait que très peu d'outils aient été développés pour faciliter l'auto-apprentissage constitue également une sérieuse lacune aux yeux des formateurs.

Nous reviendrons plus loin sur chacun de ces aspects. Qu'il suffise de rappeler qu'au premier abord, les formateurs se disent satisfaits et encouragés à travailler à parfaire le nouveau modèle d'apprentissage. Malgré les lacunes observées, il permet aux étudiants adultes de faire plus d'acquis sur le plan académique et des acquis personnels que le système traditionnel ne leur permettait pas de réaliser.

Toutefois, on remarque que la dimension socialisante de la formation est trop laissée pour compte dans un pareil modèle et que les outils d'apprentissage auraient avantage à être plus développés.

2 - LE CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

L'accueil

Les étudiants reçoivent une certaine initiation à leur arrivée au centre. Durant quelques jours, on donne à l'étudiant quelques explications sur le plan de formation choisi, on lui fait rencontrer les professeurs, on lui remet une copie de chaque programme qu'il aura à poursuivre, on lui brosse les grandes lignes du nouveau modèle d'apprentissage, on lui donne quelques idées sur la façon de travailler à l'intérieur d'un tel modèle et enfin, on lui remet un horaire type qu'il aura à réaménager compte tenu du plan de formation choisi.

Comme on le faisait remarquer plus haut, le principal avantage de cette forme d'accueil, c'est que l'étudiant se sent comme emprisonné à l'intérieur d'une souricière. S'il manifeste du courage et de l'initiative, il trouvera rapidement une issue et sera fier de son exploit. Sinon, il lui faudra parfois plus d'un mois d'efforts avant de pouvoir s'accommoder du nouveau système. Quelques étudiants ne trouveront jamais la clé de l'énigme. On dira d'eux qu'ils ne sont pas motivés.

Plusieurs formateurs font valoir les lacunes d'une forme d'accueil un peu trop rudimentaire à leur avis.

> "Je reconnais que les étudiants n'ont pas été initiés assez longuement au type

d'apprentissage proposé, à la façon d'utiliser le matériel disponible, etc..."

"J'ai trouvé atroce la façon dont le premier groupe a été accueilli ici. Je n'en ai pas parlé, mais faire passer un test aux étudiants par les orienteurs, puis leur donner les résultats le lendemain devant tout le monde; faire des graphiques au tableau pour dire à l'étudiant comment interpréter ses résultats avec le voisin qui jette un coup d'oeil. Ces gens ont dû se sentir frustrés. La confidentialité de même que l'attention au cas de chaque adulte ont manqué beaucoup. On aurait dû prendre le temps de rencontrer et de discuter avec chaque étudiant".

"Si on a l'entrée continue, il faudrait penser à un système d'accueil pour l'étudiant. J'ai eu l'occasion de parler à des étudiants nouvellement arrivés. Ils avaient vraiment l'impression d'être arrivés comme un cheveu sur la soupe. Ils ne voyaient pas trop comment se situer; ça leur prenait au moins une semaine avant de saisir le rouage du système en plus de s'y intégrer".

"L'âge des adultes influe beaucoup. Il y en a qui sont habitués au système traditionnel. Je pense à un étudiant en particulier; pour lui, le professeur ce sera toujours vous; pour lui, peu importe le système, le professeur sera sur un piédestal et il faudra qu'il le regarde de haut, et peut-être se mette à genoux devant pour avoir des notes. Une étudiante, par exemple, a gardé l'impression qu'elle travaillait mieux dans le système traditionnel. Elle semble désemparée. Elle se réfère encore au système traditionnel parce qu'elle ne se sent pas encore à l'aise dans le nouveau modèle d'apprentissage. Insécure dans le nouveau modèle, pour se sécuriser, elle revient à l'ancien".

Pour remédier à cette carence, certains affirment que de bons documents audio-visuels pourraient seconder les formateurs et le

directeur du centre dans la tâche d'accueillir les étudiants. Mais le dernier témoignage suggère qu'il faudra aller plus loin. Bon nombre d'étudiants adultes se réfèrent au type d'apprentissage qu'ils ont connu. Etant peu au fait de l'implication des changements de rôle de la part des formateurs et des étudiants, pour se sécuriser, ils reviennent au modèle connu et sont perçus comme manifestant des signes de disfonctionnement dans le modèle d'apprentissage proposé. Les jeux n'étant pas clairement établis, on comprend qu'il y ait résistance de la part des adultes.

L'accueil pourrait devenir le lieu de clarification des rôles et des attentes. Pour aider l'adulte à se situer, on pourrait lui fournir l'opportunité de comparer le modèle proposé au modèle traditionnel. De cette manière, en possession de plus de critères, il serait plus apte à faire ses propres choix et à adopter non pas des comportements stéréotypés mais bien plutôt des comportements fondés sur des éléments de connaissance, et sur des faits qui lui permettraient de reconnaître la valeur des changements proposés.

Les étudiants à temps partiel

Même si les étudiants à temps plein se sentent bousculés et débordés, il n'en demeure pas moins que pour la majorité d'entre eux, "le temps guérit les douleurs". Avec le temps, ils finissent par apprendre à s'accommoder aux circonstances.

Pour les étudiants à temps partiel, leur séjour au centre de formation est non seulement trop espacé mais souvent trop bref pour qu'ils puissent développer des habiletés appropriées.

Même si on reconnaît que les étudiants à temps partiel abandonnent beaucoup moins que les premiers qui se sont inscrits, il n'en demeure pas moins qu'on affirme "qu'on a perdu 75% de la clientèle à temps partiel à cause du système". Pourtant, en développant le modèle d'apprentissage individualisé, on comptait rendre de nombreux services à la clientèle à temps partiel.

Certes pour certains programmes, par exemple la dactylographie, l'étudiant à temps partiel n'éprouve pas de grandes difficultés d'adaptation. Mais pour d'autres, il se trouve désemparé et il ne se donne même pas la peine de relever le défi.

Les raisons apportées par les formateurs sont les suivantes:

> "Les étudiants à temps plein sont généralement plus motivés que les étudiants à temps partiel".
>
> "On est porté à s'occuper un peu moins des étudiants à temps partiel que des étudiants à temps plein parce qu'ils ne sont pas limités pour leur apprentissage à un nombre de semaines fixe. Ils peuvent venir au centre quand ça leur dit".

Pour pallier à cette difficulté certains suggèrent: "de sortir les étudiants à temps partiel de l'expérimentation parce qu'on n'a pas encore trouvé une formule adaptée pour eux".

Nous serions plutôt portés à penser qu'il faudra prévoir pour ces étudiants une forme d'initiation ou d'accueil différente de celle imaginée pour les étudiants à temps plein. En outre, l'amélioration des outils de travail facilitera sûrement la tâche des étudiants à temps partiel.

Les outils et les méthodes

La plupart du temps, l'étudiant travaille sans guide méthodologique. Il a en main les objectifs de son programme et pour chacun de ces objectifs, on le réfère à l'un ou l'autre manuel disponible. Lorsqu'il ne saisit pas le sens de l'objectif ou encore l'explication donnée dans le manuel, il a recours aux services du formateur ou encore d'un étudiant plus avancé.

En dépit du manque d'outils d'apprentissage peu développés, les formateurs reconnaissent que beaucoup d'étudiants réussissent à s'en tirer.

> "Certains étudiants ont recours à nous seulement pour s'assurer de la qualité de leurs travaux. Ils sont plus autonomes que d'autres".
>
> "Il reste quand même que le système favorise l'acquisition d'initiative et de maturité. L'étudiante s'habitue à se débrouiller, à chercher, à trouver les réponses par elle-même".
>
> "Dans un système comme celui-là, les étudiantes s'intéressent graduellement. A l'occasion d'échecs subis, il y en a qui se réveillent et qui décident de se mettre au travail".

Ce n'est toutefois pas sans peine.

> "Les femmes plus agées ont plus de difficultés à s'habituer à la recherche. Elles sont plus dépendantes des professeurs. Elles sont plus lentes à s'adapter à la nouvelle méthode".
>
> "Il y a des étudiants qui sont plus dépendants des professeurs que d'autres".
>
> "C'est une nouveauté très grande pour les étudiants. Ils sont obligés de travailler, de bûcher par eux-mêmes. Ils ne sont peut-être pas assez bien outillés pour le faire adéquatement".
>
> "L'étudiant est obligé de travailler par lui-même. Le professeur ne donnera pas les réponses toutes faites à l'étudiant. Les étudiants ne sont pas assez bien préparés à faire l'effort nécessaire".

Le grand nombre d'étudiants à l'intérieur d'une même classe, empêche souvent le professeur de manifester la disponibilité requise par les étudiants.

> "Lorsque le nombre d'étudiants dans un groupe devient trop grand, le formateur ne peut plus faire un travail aussi efficace. Le nombre idéal est difficile à fixer; il varie suivant les différentes matières. En français par exemple, le nombre idéal d'étudiants semble se situer aux alentours de quinze".

Quelques étudiants travaillent surtout avec les prétests; ils essaient de passer le prétest et s'ils réussissent sans trop de peine, ils se présentent au test. Ils ne se donnent même pas le trouble de consulter les manuels.

Même si on reconnaît que le système permet aux étudiants plus lents d'aller à leur rythme et même de l'améliorer, il n'en demeure pas moins qu'on admet également que certains étudiants, compte tenu des outils et des méthodes mises à l'essai, ne réussissent pas à surmonter les difficultés éprouvées.

> "Concernant les individus qui connaissent des difficultés, on peut aller chercher quelques-uns d'entre eux mais pas la majorité. On doit essayer d'aller en chercher le plus possible".

Certains formateurs attribuent les échecs au manque de motivation.

> "Il y a des étudiants irrécupérables; qu'on les place dans n'importe lequel système, ils ne seront jamais motivés".

Cependant les difficultés ne sont pas seulement éprouvées par les étudiants, elles le sont également par les formateurs.

> "Lorsque deux professeurs s'occupent d'un même programme, ils n'arrivent pas à coordonner de façon satisfaisante leurs travaux auprès des étudiants. Le contrôle de l'acte d'apprentissage est beaucoup plus difficile à réaliser auprès des étudiants".

Les professeurs d'anglais n'arrivent pas à trouver des méthodes répondant aux exigences de l'apprentissage individualisé. Ils attribuent leurs difficultés au manque de locaux et de techniques facilitant l'apprentissage individuel d'une langue.

"Il y a un problème de laboratoire pour les cours d'anglais. Beaucoup de matériel reste inutilisé par manque de laboratoire".

"Actuellement l'apprentissage d'une langue est impensable sans la médiation d'un groupe. Impossible de penser à l'apprentissage individualisé avec les outils actuels".

Pour remédier aux difficultés éprouvées à la fois par les formateurs et les étudiants, on suggère de travailler à l'amélioration de la qualité des outils d'apprentissage et de procéder à l'occasion au regroupement des étudiants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage identiques.

"Certes les outils permettraient d'économiser du temps. Autrement, si l'étudiant demeure trop dépendant du professeur, il risque d'attendre quelque temps avant de recevoir des explications".

"Pour le professeur, toujours répéter, ça devient agaçant. De meilleurs outils permettraient à l'étudiant de mieux comprendre les divers objectifs qui demandent plus d'explications que celles contenues dans les divers livres de référence".

"Pour faciliter l'apprentissage individualisé, il y aurait lieu de penser à la fabrication de montages audio-visuels sur les divers programmes pour initier les étudiants aux contenus et aux orientations des programmes. Ces documents seraient aussi très utiles pour les premiers objectifs d'un programme".

"Pour économiser du temps, on pourrait également procéder à un regroupement d'étudiants qui connaissent des difficultés identiques".

On reconnaît aussi que tous les programmes et tous les objectifs ne se prêtent pas également à l'apprentissage individualisé. Pour plusieurs objectifs il y aurait avantage à promouvoir des activités de groupe.

> "Souvent les étudiantes savent des choses; elles ne savent pas exécuter des choses. Elles n'ont pas l'opportunité de se corriger entre elles".

> "Pour qu'il y ait des activités de groupe, il faudrait nécessairement s'en tenir à des petits groupes et organiser plusieurs fois les mêmes activités".

Améliorations des outils d'apprentissage, regroupements des étudiants pour des cours de déblocage ou d'appoint, telles sont les principales suggestions faites par les formateurs pour améliorer la qualité du nouveau modèle d'apprentissage. Ajoutons aussi pour compléter les suggestions des formateurs, que des cours d'introduction aux divers programmes permettraient sans doute aux étudiants d'éliminer les tâtonnements inutiles, de sauver du temps et de faire de meilleurs acquis sur le plan académique.

3 - LE ROLE DES FORMATEURS

La relation d'aide sur le plan académique

Le nouveau modèle d'apprentissage exige beaucoup de la part du formateur. Il doit bien connaître tout le programme afin d'être en mesure de répondre aussi bien à l'étudiant qui connaît des difficultés lors de la passation d'un objectif du premier sigle qu'à celui qui en éprouve également dans le quatrième ou cinquième sigle.

> "Auparavant le professeur pouvait préparer deux cours d'avance. En apprentissage individualisé, tu dois posséder tout ton programme. Si tu as quatre sigles dans ton programme, tu dois les posséder également tous les quatre. Tu as des étudiants dans ta classe qui sont rendus à tous les niveaux. Tu dois être capable de répondre autant à une question de niveau deux que de niveau quatre".

> "Tu dois prendre plus de temps à te préparer la première fois, mais après, point n'est besoin de te préparer aussi intensément, du moment que tu possèdes bien l'ensemble de la matière. Ton travail est doublement difficile en classe, mais tu n'as pas besoin de te préparer chaque fois".

> "L'étudiant ne pardonne pas à un professeur de n'être pas qualifié pour travailler dans un système comme celui-là".

> "Les professeurs qui travaillent dans ce système, sauf quelques exceptions, ne voudraient pas retourner au système traditionnel. Ils ont la satisfaction de ne pas voir personne bailler aux corneilles".

> "Les formateurs ne voient pas le temps passer dans un cours semblable, tellement ils

> se sentent impliqués et stimulés par les étudiants".
>
> "Au début, le professeur se sent un peu inutile; après cela, il s'aperçoit que même si l'étudiant a son programme, il peut l'aider à le mieux comprendre".

Cependant, pour travailler adéquatement dans un pareil modèle, le formateur doit se métamorphoser: il doit changer ses attitudes vis-à-vis les étudiants et il doit être bien au fait des difficultés éprouvées par les étudiants afin d'être en mesure d'y répondre adéquatement.

> "Dans un pareil système, le formateur doit s'attacher à l'individu. Il n'y a pas un individu qui doit être abordé de la même manière".
>
> "Il faut que tu débarques de ton piédestal parce que tu n'es plus diffuseur de matière, tu n'es qu'une aide. C'est pourquoi la relation d'aide est très importante. Notre place n'est plus en avant de la classe à écrire au tableau, mais au milieu des étudiants à travailler avec eux".
>
> "Le formateur doit manifester une grande disponibilité, à savoir que ce n'est pas un étudiant qui est devant toi, mais un adulte qui est sur le même pied que toi. Tu dois alors manifester une grande attention à ses besoins et beaucoup de perspicacité pour déceler les raisons de ses blocages sur le plan académique. Quand ta petite fille est à l'hôpital et qu'elle a subi une opération, tu fonctionnes moins bien. Ça, il faut être en mesure de le comprendre. Si la personne arrive au cours et qu'elle te fait part de l'hospitalisation de sa fille, là, je calcule, que c'est parce que tu as gagné sa confiance".

"Lorsqu'on travaille avec les étudiants, il faut découvrir le pourquoi de leur demande d'explication, aller au-delà de l'explication demandée".

"Il faut s'adapter aux personnes. Parfois, on passe à côté de leurs besoins; il faut savoir se rattraper par la suite".

Un formateur admet qu'il a changé depuis le mois d'octobre. Il va davantage au devant de l'étudiant et il essaie de mieux s'adapter à lui.

"Maintenant je vais plus à l'étudiant; j'attends moins que l'étudiant vienne à moi. Je vais surtout à ceux qui ne viennent pas assez à moi. C'est peut-être pour cela que j'ai beaucoup de travail. En plus de répondre à ceux qui viennent, je vais à ceux qui ne viennent pas. En outre, tu ne peux pas travailler de la même manière avec des étudiants différents".

Les formateurs constatent que les méthodes de travail auprès des étudiants subissent au fur et à mesure des transformations. Même si la formation sur le tas garde sa valeur, quelques-uns aimeraient avoir l'occasion de se perfectionner afin de travailler plus adéquatement dans un modèle d'apprentissage comme celui-là.

"Tu apprends à bien fonctionner dans un système comme celui-là, sur le tas. C'est en travaillant avec les étudiants que tu es amené à te réadapter, à rectifier ton tir, à te resituer. Ça demande une grande souplesse".

"J'aimerais avoir du perfectionnement pour travailler adéquatement dans un

> système comme celui-là. Les méthodes d'approche changent et j'aimerais être plus outillé et savoir dans quoi j'embarque, qu'est-ce que ça implique pour moi".

La relation d'aide sur le plan personnel

Le rapprochement des professeurs et des étudiants provoque un climat de confiance.

> "Souvent l'étudiant préfère demander de l'aide au formateur pour des questions qui débordent l'aspect strictement académique parce que c'est lui qu'il côtoie plus fréquemment. Il est moins porté à aller voir un orienteur ou un conseiller parce qu'il les rencontre moins fréquemment".

Au dire d'un formateur, l'étudiant adulte arrive au centre de formation à la suite de difficultés diverses. L'aider à résoudre certaines difficultés ou encore donner à l'adulte l'opportunité d'en faire part, c'est déjà lui redonner confiance et l'amener à prendre un nouveau départ.

> "Tous les adultes qui arrivent au centre ont un problème. Si on le découvre et si on aide l'étudiant à le résoudre, le plus vite ce sera fait, le plus vite l'adulte améliorera son rendement et sera amené à se redécouvrir et à se redéfinir. Au commencement, lorsque l'adulte arrive au centre, si on travaillait davantage à cerner son problème et si on l'aidait à le résoudre, je pense que le reste irait tout seul".

"Moi, j'ai été étudiant adulte avant d'être formateur. Lorsque j'étais étudiant, combien de fois, j'ai entendu les étudiants dire: les professeurs ne sont pas adultes, ils ne nous comprennent pas. On aurait donc voulu s'exprimer et dire au professeur, essaie de me comprendre, j'ai telle peine, j'ai tel trouble. Quand le problème est avoué, il devient plus facile de dire, je recommence à neuf. On devrait provoquer l'aveu des difficultés de l'adulte dès le début, peut-être dès les premières semaines".

"On devrait essayer de mieux connaître l'étudiant et d'entrer en relation avec lui dès la première semaine afin de l'aider à s'ouvrir, à se définir tel qu'il est; si l'étudiant ne se découvre et ne s'ouvre qu'au milieu ou à la fin de la formation, il aura perdu des semaines dont il aurait pu profiter autrement qu'il ne l'a fait".

"Tout est dans la manière d'amener l'adulte à se sentir en confiance. Il faut d'abord aller chercher le potentiel qui dort dans chaque adulte. Par la suite, on proposera les méthodes d'apprentissage qu'on voudra".

"Tous les gens qui ont fait de leur séjour au centre un succès, c'est parce qu'ils ont réussi à visualiser leurs problèmes et à les maîtriser en acceptant de vivre avec".

Les formateurs reconnaissent qu'il n'est pas toujours facile d'engendrer le climat de confiance nécessaire à l'adulte.

"Etre éducateur, c'est toujours essayer de se remettre en question et se trouver d'autres moyens pour amener l'étudiant à découvrir ses possibilités".

"Dans notre système, on est plus avec les adultes. On se sent davantage comme faisant partie du groupe. Cela favorise l'échange. Mais cet échange, tu ne peux

pas le provoquer. C'est difficile d'ailleurs de trouver des moyens de le provoquer parce que l'horaire nous impose des contraintes. Si on a la chance par exemple de partager leurs moments libres, c'est plus facile de s'insérer dans leur groupe, de devenir un des leurs. J'aime mieux que se sentant à l'aise avec nous, ils abordent les choses qui les concernent. J'ai peur par exemple de chercher à tout prix à provoquer la confidence. Je préfère qu'adultes et formateurs prennent le temps d'entrer mutuellement en confiance; pour cela, il serait nécessaire que les formateurs ne soient pas dans le centre seulement pour des périodes fixes".

"C'est difficile de conseiller un adulte: ça m'est arrivé une fois: j'étais en train de répondre aux questions d'une étudiante lorsque j'ai entendu pleurer dans le corridor. Je suis allé voir qui c'était, c'était une étudiante qui connaissait des difficultés. J'ai parlé vingt minutes avec elle. Je lui ai dit: écoute, moi à ta place, je ferais telle et telle chose. Elle l'a fait et après ça, tout a bien marché. Faut pas oublier qu'on a affaire à des adultes et que s'ils ont des choses à l'extérieur de l'école qui pourraient les empêcher de fonctionner, ils ne se confieront peut-être pas aussi facilement que des adolescents. Puis, je me vois mal aller voir un adulte pour lui dire qu'il fonctionne mal et lui en demander les raisons".

Pour un formateur, il importe d'être très proche des étudiants et de partager leurs loisirs.

"Je suis continuellement avec les étudiants. Ils ont beaucoup de confiance en moi; je les connais mieux. C'est très important de bien connaître les étudiants; ça peut influencer l'approche pédagogique avec eux".

"On connaît davantage les étudiants quand on va prendre une bière avec eux. C'est là qu'on les connaît vraiment, pas dans le centre".

Même encouragés par les succès déjà obtenus, beaucoup de formateurs avouent qu'il n'est pas facile d'établir une relation de confiance avec l'adulte.

"Le problème, c'est de faire sortir le problème".

"Comment créer une relation d'aide à l'intérieur d'un apprentissage individualisé? C'est très exigeant! Le formateur doit redéfinir sans cesse sa conception de l'adulte afin d'être adapté à lui".

Un formateur pense qu'il peut écouter un étudiant mais qu'il ne peut l'aider à résoudre ses difficultés. Il essaiera plutôt de le référer à l'organisme ou à la personne compétente.

"Les professeurs ne sont pas préparés à s'engager dans des relations d'aide qui débordent le domaine académique. Ils ne sont plus habilités à saisir les problèmes dans toutes leurs dimensions. Ils n'en voient qu'une facette. Ils ne peuvent donc pas se permettre de les conseiller. Ils doivent plutôt les référer à des spécialistes".

"Si c'est hors de la compétence des responsables, on essaie de référer l'étudiant aux différents organismes qui peuvent être les plus aptes à solutionner ses problèmes".

Pour rendre de meilleurs services aux adultes, un des formateurs pense qu'il y aurait lieu de promouvoir le tutorat.

> "Pour aider à résoudre les problèmes d'aide aux étudiants, on pourrait peut-être se diviser le travail entre formateurs et faire par exemple que tel ou tel formateur suive davantage tel ou tel étudiant".

Un autre formateur croit davantage aux échanges naturels entre étudiants et professeurs, et il ne manifeste pas une très grande confiance à l'égard du tutorat.

Quoi qu'il en soit beaucoup de formateurs expriment le besoin d'échanger entre eux sur les changements qu'implique de leur part le nouveau modèle d'apprentissage. Certes pour travailler dans ce nouveau modèle, il faut l'accepter et vouloir changer mais on aimerait être plus au clair sur les changements qu'il implique de la part des formateurs et on pense que des échanges fréquents entre formateurs permettraient la redéfinition de leurs rôles et la dispensation de meilleurs services aux étudiants.

> "Moi, je ne suis peut-être pas encore complètement lancé. J'ai besoin de me redéfinir dans un système comme celui-là afin d'être en mesure de mieux être en accord avec les besoins de l'adulte".

> "Nous n'avons pas l'occasion d'échanger entre nous. La plupart du temps, on jase avec les mêmes personnes".

> "Il devrait y avoir des journées pédagogiques à l'horaire. Une fois par mois,

ce serait la journée des professeurs et
ce, pour aller au fond des choses".

La mise en commun des expériences des formateurs les aiderait sans doute à mieux cerner les changements apportés par le nouveau modèle d'apprentissage, à inventer de nouvelles méthodes pour aider l'adulte à cheminer individuellement et à son rythme, à trouver des moyens économiques de répondre à ses besoins et enfin, à mieux connaître les attentes nouvelles qu'ils devront combler, ce qui les amènera soit à modifier leurs anciens rôles, soit à en jouer de complètement nouveaux.

4 - L'ECOLE MILIEU DE VIE

Selon les formateurs, le modèle d'apprentissage individualisé permet aux étudiants non seulement de meilleurs acquis au plan académique mais également au plan personnel.

> "Les étudiants seront plus préparés à entrer sur le marché du travail. Ils apprennent à travailler en même temps qu'ils acquièrent une formation".
>
> "Ils acquièrent une méthode de travail en même temps qu'ils acquièrent plus d'initiative. La personne qui suivait des cours, il y a trois ans, apprenait à travailler lorsque son patron lui donnait du travail; autrement, elle ne faisait rien, elle ne prenait aucune initiative. Elle n'y était pas habituée. Tandis que maintenant, la personne est habituée à organiser, à planifier son travail. Elle travaille par elle-même, elle est plus autonome, moins dépendante".
>
> "Maintenant ce n'est plus un petit groupe d'étudiants, c'est un grand groupe. Tout le monde se connaît, tout le monde se parle".
>
> "C'est un système qui permet aux étudiants de se découvrir. Ça fait pas toujours plaisir de se découvrir. J'ai dit aux étudiants: "Soyez conscients de ce que vous êtes et allez-y suivant ce que vous êtes". La motivation, ça ne se vend pas".
>
> "L'apprentissage individualisé apprend à l'étudiant à se débrouiller. Il n'a pas le choix, il faut qu'il travaille; autrement, il va se sentir à part des autres".
>
> "En dehors des salles de travail, les étudiants se tiennent la plupart du temps en

groupe. Ils échangent beaucoup entre eux, discutent et s'engueulent. En somme, ils sont très ouverts".

"Le système d'apprentissage individualisé reserre les coudes des individus à l'extérieur des cours".

"Par dessus les taquineries et les boutades, les étudiants échangent beaucoup d'informations".

"Les étudiants se retrouvent ensemble lors des périodes libres et ils échangent entre eux beaucoup d'informations. Il n'y a pas de division de groupes qui se fait contrairement aux années antérieures".

Un des formateurs n'est pas du tout convaincu que le nouveau modèle favorise de meilleurs échanges entre les étudiants. D'après lui, "il n'y a pas suffisamment d'échanges sur le plan humain. L'étudiant n'apprend pas à respecter les autres parce qu'il n'a jamais eu la chance de se mesurer avec d'autres". L'étudiant travaillant seul dans son coin ou réuni avec quelques autres à l'occasion d'un objectif d'apprentissage n'a sûrement pas les mêmes occasions de se mesurer et de se confronter avec d'autres comme c'était souvent le cas en apprentissage traditionnel.

"Je trouve qu'on laisse trop de côté la dimension humaine chez l'adulte. Ce dernier ne fait que passer au centre; il entre par une porte et ressort par l'autre".

"On insiste peut-être trop sur les acquis académiques et pas assez sur les acquis personnels. On pourrait mettre davantage l'accent sur l'aide personnelle, plus d'orientation, une meilleure information sur les divers plans de formation et sur

d'autres aspects importants pour les adultes. On pourrait laisser plus de place aux activités de loisirs ou de détente pour favoriser les relations interpersonnelles".

Quelques formateurs sont d'avis qu'on pourrait laisser encore plus de liberté aux adultes. Un horaire plus souple, des périodes libres permettraient aux adultes de faire un meilleur apprentissage, de devenir plus autonomes.

"Pour promouvoir une plus grande liberté pour les adultes, il serait souhaitable qu'ils aménagent leur temps suivant leurs besoins et à leur gré. Il faudrait quand même qu'il y ait un meilleur encadrement pour aider l'étudiant à vivre sa liberté".

"Si l'horaire était plus souple, on pourrait retrouver des périodes obligatoires et des périodes facultatives; ces périodes facultatives, l'étudiant pourrait s'en servir suivant ses besoins. S'il a plus de difficulté en physique ou en chimie, plutôt que d'aller en français où il a plus de succès, il va en sciences. Ça permet à l'étudiant de suivre davantage ses goûts du moment".

"D'ailleurs, les périodes facultatives permettent peut-être d'encourager les étudiants à s'ouvrir davantage. Dans le fond, ils ont des programmes qui ne sont pas traditionnels; par contre ils sont pris dans un cadre traditionnel, à savoir des horaires fixes; je n'ai jamais vu un horaire fixe relaxer assez un étudiant pour qu'il puisse établir une relation de confiance avec les formateurs; professeurs et étudiants sont encadrés à la fois par un horaire fixe et des tâches bien précises".

Enfin, un formateur n'est pas tout à fait sûr du bien qui résulterait pour les étudiants si on leur accordait une plus grande marge de liberté.

> "Peut-être que les périodes libres ne solutionneraient pas tous les problèmes. Il y a beaucoup de changements qui sont survenus en même temps. Peut-être qu'en solutionnant un problème, on en créerait d'autres. On n'est pas très au clair avec cette question".

Le nouveau modèle d'apprentissage, tout en créant des conditions nouvelles et favorables à certains acquis, en laisse d'autres en veilleuse. Tout ce qui contribuerait à améliorer la conscience sociale de l'adulte semble un peu trop délaissé dans le modèle d'apprentissage développé au Centre Louis-Philippe Paré.

CONCLUSION

Les formateurs semblent pour la plupart apprécier le modèle d'apprentissage mis à l'essai. Certes, ils reconnaissent qu'il y a lieu de mieux planifier l'accueil des étudiants, de s'intéresser particulièrement aux étudiants à temps partiel, de développer de meilleurs outils et d'acquérir des méthodes de travail plus appropriées avec les étudiants.

Ils reconnaissent également qu'il leur faudrait mieux saisir en quoi leurs rôles auprès des étudiants se trouvent changés ou transformés dans ce nouveau modèle d'apprentissage.

Mais ils sont confiants que l'avenir leur permettra de mettre en place tous les éléments nécessaires à parfaire le nouveau modèle; car malgré ses carences, il semble convenir davantage aux besoins des adultes, développer et orienter leurs énergies et mettre mieux en valeur toutes leurs ressources en même temps que l'expérience de vie déjà acquise.

5 - LES GESTIONNAIRES

INTRODUCTION

Les gestionnaires, directeur de l'éducation des adultes, le préposé à l'organisation des enseignements, le responsable des questions pédagogiques, le responsable de SEAPAC et le directeur du Centre Louis-Philippe Paré ont joué un grand rôle de près ou de loin pour promouvoir l'implantation du système de l'entrée et de la sortie continues des étudiants et l'apprentissage individualisé. Pour la rendre possible, la plupart ont participé à la planification, en ont assuré la promotion, cherché à en diminuer les entraves et surtout travaillé à vaincre les difficultés qui se présentaient lors de leur mise en oeuvre.

Il nous semblait que ces personnes pouvaient avoir des points de vue spécifiques et nourrir des préoccupations différentes des formateurs. Aussi en avons-nous fait un groupe à part. A l'intérieur de ce groupe il convenait d'être aussi attentif à l'hétérogénéité des tâches. Nous pensions que les tâches du directeur du centre et du responsable SEAPAC différaient de celles des autres gestionnaires et qu'il y avait lieu d'exploiter ces différences afin de recueillir toutes les informations résultant des préoccupations diverses et d'empêcher que les opinions des uns ne prennent le pas sur celles des autres.

Nous avons donc réalisé une entrevue de groupe avec le directeur de l'éducation des adultes, le préposé à l'organisation des enseignements et le responsable des questions pédagogiques. Pour les autres, nous leur avons demandé une entrevue individuelle.

Cette division n'avait que pour but de respecter la diversité des opinions et d'en faciliter l'expression. Pour l'analyse, nous avons regroupé ces divers témoignages pour en faire le point de vue nuancé des gestionnaires.

Ces témoignages ont été regroupés sous les rubriques suivantes:

1. Les impressions des gestionnaires: avantages et inconvénients du système d'entrée continue et d'apprentissage individualisé.
2. Le contexte d'apprentissage: l'école milieu de vie, les activités académiques, les activités para-académiques.
3. Les formateurs: nouveaux rôles, le problème de l'engagement des formateurs.
4. L'aide personnelle aux étudiants.
5. Les étudiants inscrits à temps partiel.
6. Conclusion.

Nous traiterons de ces questions à travers la grille suivante:

1. Description de la situation.
2. La situation telle qu'entrevue idéalement par les gestionnaires.
3. Raisons de l'écart entre la situation présente et ce qu'elle devrait être.

4. A la recherche de solutions.

A la fin de l'analyse de chaque point, nous formulerons une brève critique et suggérerons quelques éléments de solution.

1 - IMPRESSIONS DES GESTIONNAIRES

Nous tenterons ici de faire valoir les impressions des gestionnaires en ce qui concerne le système d'entrée et de sortie continues et l'apprentissage individualisé même si dans leurs discours, souvent la distinction entre les deux n'est pas très explicite. Pour cette section, nous ne ferons que rapporter les avantages et les inconvénients trouvés au système et au mode d'apprentissage. Nous ne nous servirons donc pas de la grille d'analyse ci-dessus mentionnée.

Enseignement individualisé

Avantages

Lorsque les gestionnaires autres que le directeur du centre vont rencontrer les étudiants, ils demeurent convaincus que ces derniers apprécient cette forme d'apprentissage et qu'ils y sont favorables. Chaque étudiant peut cheminer à son propre rythme, passer les différents tests lorsqu'il se sent prêt sans avoir à attendre une session spéciale d'examens et souvent terminer les matières prévues à son programme avant l'échéance. De plus l'apprentissage individualisé a l'avantage d'éliminer "les indésirables, les non-intéressés, ceux qui ne viennent que pour la paye, car ils se sentent tellement en retard et à part des autres qu'ils démissionnent ou décident de ne pas s'engager

devant l'ampleur du travail".

Par ailleurs, on reconnaît ne pas pouvoir avoir une idée exacte de l'impact de l'apprentissage individualisé:

> "Si on regarde le système par le rôle qu'il a de former des travailleurs meilleurs, effectifs et plus adaptés aux milieux de travail, on n'a pas fait d'enquête auprès des étudiants qui ont terminé l'année dernière et auprès de leurs employeurs; il n'est donc pas possible de connaître l'impact de ce type d'apprentissage face à ces objectifs".

Quant aux formateurs, on reste convaincu malgré tout qu'ils apprécient les avantages de ce type d'apprentissage:

> "Plusieurs animateurs (formateurs) ont dit qu'ils préféraient de beaucoup ce système à l'enseignement traditionnel parce qu'ils avaient la possibilité de mesurer de façon plus fréquente l'acquisition de connaissances de l'étudiant. Donc, ils sont capables de jauger leur enseignement, se réajuster, etc..."

De cette façon, l'éducateur peut se préoccuper de chaque individu et personnaliser davantage l'enseignement dispensé.

<u>Désavantages</u>

Pour les étudiants, les désavantages semblent réduits au minimum, mis à part l'insécurité ressentie par l'étudiant aux cours des deux ou trois premières semaines de son arrivée au

centre, le trop grand nombre de tests et le manque de matériel devant servir à l'auto-apprentissage.

Pour les formateurs, la nouvelle forme exige une très bonne préparation au début, une maîtrise de l'ensemble de la matière, beaucoup de souplesse et une grande disponibilité.

> "Le nouveau mode d'apprentissage demande au formateur plus de temps de préparation que le temps effectivement payé. D'où la réticence des formateurs de s'engager plus à fond dans cette forme d'apprentissage".

> "L'éducateur doit posséder parfaitement toute la matière; ce qui devient problématique quand il est absent et qu'on doit le remplacer".

> "L'éducateur peut être bousculé par Pierre, Jean ou Jacques et questionné sur des points très différents dans un même programme. De plus, vu l'apprentissage décloisonné, le professeur aura parfois à répondre à des questions d'une matière à des niveaux différents; ce qui évidemment accroît d'autant les problèmes".

> "Pour le professeur, la difficulté d'adaptation et de passage du traditionnel à l'individuel croît en fonction de son expérience dans l'enseignement. Plus le professeur a de l'expérience dans l'enseignement traditionnel, plus il a de la difficulté à entrer dans l'enseignement par objectifs et à plus forte raison dans l'enseignement individualisé et surtout décloisonné".

> "Le changement de formule pédagogique apporte de grandes difficultés aux formateurs. Pour eux, l'enseignement par objectifs et l'apprentissage individualisé sont des innovations avec lesquelles ils ne sont pas encore familiers. Leur adhésion plus ou moins totale à

ces nouveautés provoque de l'insécurité chez eux et nuit à leur efficacité".

"Jusqu'à quel point les professeurs qui sont au centre à temps partiel sont-ils prêts, capables et disponibles pour se préoccuper de questions qui débordent à leur dire celles qui sont d'ordre strictement académique".

Les difficultés semblent aussi provenir du fait qu'ils doivent manipuler plus de paperasse et répéter souvent les mêmes explications. Nous reviendrons plus loin sur la complexité des nouveaux rôles des formateurs. Pour les gestionnaires, cette forme d'apprentissage rend difficile le contrôle des étudiants. Elle leur rend également ardue la tâche de recruter et d'initier les formateurs à travailler afin de rendre possible cette innovation.

Le système d'entrée et de sortie continues

Avantages

Les gestionnaires croient que les étudiants retirent beaucoup d'avantages de ce système. Il permet en tout cas de respecter la disponibilité et le choix des étudiants. Ces derniers se présentent au centre lorsqu'ils sont disponibles et choisissent le plan de formation qui leur convient. Ce système permet donc:

"Une meilleure orientation de l'étudiant qui n'est plus influencé par un groupe en for-

> mation ou prévu: d'accepter quelqu'un dans quelque formation que ce soit et n'importe quand: de promouvoir une entrée sur le marché du travail de façon individuelle et non massive".

Le système apporte aussi beaucoup d'avantages aux étudiants qui veulent s'inscrire à temps partiel:

> "Ce système permet de solutionner des problèmes inhérents au recrutement de la clientèle à temps partiel et de répondre aux besoins des gens au fur et à mesure qu'ils se manifestent. En ce sens c'est très positif".

> "Auparavant on faisait l'inscription des candidats au temps partiel pour finir par leur dire qu'ils n'étaient pas assez nombreux pour qu'on puisse leur offrir les cours demandés".

<u>Désavantages</u>

Ce système oblige la direction et les éducateurs à répéter souvent les mêmes gestes.

Pour le directeur du centre, le travail d'administration a connu un accroissement:

> "Ca demande un meilleur contrôle parce qu'il y a plusieurs étudiants qui poursuivent en même temps des objectifs différents. Le travail de secrétariat s'est aussi accru de beaucoup".

La mise en place de ce système a demandé aux gestionnaires beaucoup de travail pour planifier et organiser l'ensemble des éléments de l'opération.

"Le gros du travail de sensibilisation de tous les gens impliqués (CMC, CFP, DGEA) a été fait en septembre, octobre, novembre. Ca été long, ardu et difficile. On parlait souvent un langage qui n'était pas compris. Maintenant, ça va mieux".

"Autre genre de problème vécu actuellement: le contrôle des heures de formation. Obligation de transposer dans d'anciennes normes les choses qu'on fait actuellement".

"Ca prend beaucoup de temps avant d'avoir des certitudes. On ne sait pas trop où on s'en va sur le plan des questions administratives. Pour vivre avec le projet, il ne faut pas trop s'en préoccuper".

"Le ministère du Travail est peu au courant de l'existence de ce projet et nous estimons que ce n'est pas notre rôle de le sensibiliser. Lorsque toutes ces personnes seront au même diapason, on évitera beaucoup de problèmes et de travail inutiles".

"Quant au problème de la transcription des notes, il faudrait que la notion des sessions d'examens dans une année disparaisse".

"J'ai accepté de travailler dans le projet à condition de démontrer que l'administration pouvait venir épauler la pédagogie et non pas l'entraver".

Les gestionnaires reconnaissent qu'ils ont surtout été incités à promouvoir cette innovation à la suite de pressions de la base venant des formateurs et même des étudiants. Maintenant ils en reconnaissent le bien-fondé et se disent prêts à tout tenter pour en favoriser la mise en place.

"Ce sont les étudiants, les professeurs, le directeur du centre qui ont amené les gestionnaires à mettre sur pied l'expérimen-

tation telle que vécue. Nous, on a pris leurs suggestions et on les a fait monter jusqu'au niveau du Ministère; c'est un travail long et ardu. Dans l'expérimentation telle que vécue, je reconnais au Ministère de nous avoir rendu la tâche facile".

"Les inconvénients, les impondérables font partie du jeu".

"Beaucoup de choses n'avaient pas été prévues et ont occasionné beaucoup de travail supplémentaire".

"Malgré tout, continuer l'expérimentation va permettre d'apporter des solutions à des problèmes d'autres ordres qu'on avait dans le passé".

On reste donc convaincu, malgré les difficultés rencontrées, que cette innovation est porteuse de nombreuses promesses et que dans sa poursuite, il vaut la peine d'être attentif pour apporter les correctifs et les améliorations nécessaires.

On souhaite être mis en contact avec d'autres milieux qui travaillent présentement à l'implantation de ce système.

2 - LE CONTEXTE D'APPRENTISSAGE

L'école milieu de vie

Pour certains gestionnaires, l'expérimentation permet de reproduire assez fidèlement le milieu de travail où l'adulte aura à évoluer:

> "Un aspect important de cette expérimentation: au niveau de l'enseignement régulier, on essaie de dire, l'école milieu de vie. Je trouve que le centre de formation est beaucoup plus près de cette conception du milieu d'éducation où l'adulte vient chercher de la formation quand il est disponible ou quand la compagnie où il travaille le rend disponible, quand le chômage le met en disponibilité par rapport à une formation. On vient prendre une formation comme on va chercher un emploi. De plus l'enseignement individualisé ressemble beaucoup au milieu industriel où on ne donne pas l'information en groupe mais où on apprend plutôt individuellement une nouvelle technique ou comment se servir d'un nouvel équipement. Je trouve que le système d'enseignement individualisé est beaucoup plus près de cette réalité. Je trouve aussi que ce type d'apprentissage forme à plus de discipline personnelle; à savoir, à se former lui-même, à prendre en charge ses objectifs de formation, ce qui a une relation très étroite avec le marché du travail".

On voudrait même que le milieu d'éducation devienne un simulacre du milieu du travail et en reproduise fidèlement toutes les dimensions.

> "En ce sens, l'école milieu de vie reproduit fidèlement les conditions du milieu de travail: les emplois, les congés, venir en formation comme on irait à un emploi et dans un emploi, les allocations, tous ces éléments favorisent plutôt une simulation du milieu de travail qu'une école. C'est la dimension que nous n'avons pas en formation générale étant donné que l'enseignement est donné à un groupe et que l'individu se prend plus difficilement en charge surtout dans le système traditionnel. L'autodiscipline à laquelle la personne s'habitue, le fait de décider de ses objectifs, de l'organisation de son apprentissage sont sûrement une conséquence de la formation et une préparation au milieu de travail".

Dans cette perspective, on semble accorder beaucoup de place à la conformité du milieu éducatif au milieu de travail. La préparation à être critique même face au milieu de travail, qu'on devrait retrouver normalement dans la formation même professionnelle a peu de place. On oriente peut-être trop unilatéralement la formation des étudiants à l'exécution des ordres et à la conformité aux consignes sans plus. On ne semble pas encore soupçonner les dangers inhérents à cette orientation. Il y aura certes lieu de revenir plus loin sur cette dernière lorsqu'il s'agira de porter un jugement sur l'ensemble du système mis en place.

Les activités académiques

Dans un contexte semblable, les activités académiques occupent une place de première importance.

"L'enseignement individualisé a eu une conséquence imprévisible: l'étudiant devient tellement responsable de sa formation que son seul objectif c'est sa formation professionnelle; tout ce qui est à côté, tout ce qui peut le déranger de cet objectif, il essaie de l'éviter. En formation traditionnelle, les activités de groupe empêchent l'étudiant de faire ce choix surtout parce que la mesure de leur connaissance n'arrivera qu'à la fin de la formation. A la fin de sa formation, s'il connaît un échec, il pourra se reprocher d'avoir pris trop de loisirs. Par ailleurs, quand il est mesuré au fur et à mesure, il se rend compte lui-même qu'il a besoin d'étudier immédiatement parce qu'il lui faut passer absolument un objectif pour enregistrer des progrès. C'est un facteur qui joue psychologiquement sur les individus et qui les rend si ambitieux".

Pour faciliter ces activités, on voudrait améliorer la sensibilisation des étudiants avant qu'ils entrent dans le système afin de les amener à mieux comprendre la forme de programmation et la méthodologie de l'apprentissage individualisé.

"On pense même avoir dans les premières semaines, un système de parrainage, où un ancien étudiant en initierait un nouveau".

"Le programme et le système favorisent davantage les activités (académiques?). Ils sont donc moins intéressés à avoir d'autres types d'activités".

"Une des caractéristiques de l'adulte c'est d'être pressé: il a besoin pour hier d'une formation pour obtenir la job qu'il désire. Quand il peut accélérer son processus, il ne se gêne pas pour le faire. Pour lui, ce qui compte, c'est le "primo vivere"."

Au plan académique, la marge d'autodétermination des étudiants demeure assez mince. La rigidité de l'horaire due au mode de recrutement des professeurs (temps partiel) laisse à l'étudiant une marge de choix assez réduite.

Sur le plan académique c'est l'entreprise individuelle qui occupe toute la place. On a tout mis en oeuvre pour la favoriser. Ce n'est pas toutefois sans un certain arrière-goût; car on semble admettre que certains programmes ou certaines parties de programmes pourraient se prêter à des activités de groupe.

Les activités para-académiques

Cette situation d'entreprise individuelle où chaque adulte se sent pressé de terminer au plus tôt son plan de formation l'incline peu à s'adonner à des activités parascolaires.

Ces dernières ont souvent l'heure de paraître plutôt comme des soupapes, des moments de détente. On ressent quand même le besoin de réserver quelques périodes pour ces activités.

> "Pourtant l'apprentissage individualisé devrait laisser place aux activités scolaires de groupes et aux loisirs. Je pense que dans l'avenir, on devra améliorer ce point. Je pense que la possibilité est réduite dû au petit nombre d'étudiants. Il pourra y avoir des activités individuelles ou regroupant deux ou trois personnes. Mais il y a sûrement possibilité et même je trouve que l'enseignement individualisé devrait favoriser ce genre d'activités. Que l'adulte

prenne la décision un soir de travailler un objectif de moins et prenne une heure pour aller se délasser au gymnase ou encore s'adonner à des activités individuelles qui répondent à des aspirations et à des goûts personnels!"

L'aménagement du temps et l'organisation du centre qui rendraient possibles ces activités connaissent certaines entraves d'ordre administratif:

"La loi nous oblige à 24 heures d'enseignement par semaine. J'ai entendu un fonctionnaire fédéral nous rappeler que pour des activités autres qu'académiques, nous n'avions qu'une heure par semaine à notre disposition. Si on enlève les 10 minutes de pose après chaque heure d'enseignement, il reste 25 heures par semaine; là-dessus, on ne peut prendre qu'une heure pour des activités autres que scolaires. La loi, les normes et le financement sont très rigides et ne nous permettent pas de procéder aux aménagements requis. Le système des adultes est plus strict à ce point de vue que le système régulier; peut-être à cause de l'urgence du retour au marché du travail".

Pour répondre aux besoins de cet ordre, voici les solutions proposées:

"Ce qu'il y aurait lieu de promouvoir dans ces activités: surtout de l'information sur la Loi de l'assurance-chômage, sur le plan de formation choisi, etc..."

"L'insécurité ressentie par les étudiants au début réside davantage dans la formation qu'ils ont choisie que dans le système dans lequel ils reçoivent leur formation. Il faudrait donc les mettre en

> état de comprendre le type de formation qu'ils ont choisi puis par la suite, essayer de voir s'il n'y a pas de difficultés d'un autre ordre, d'ordre personnel par exemple, lesquelles sont extérieures à la formation choisie et pour lesquelles il y aurait lieu d'apporter une aide".

On dit souvent que le besoin crée l'organe. N'y aurait-il pas lieu de faire en sorte que ces besoins, au lieu d'être refoulés, s'expriment librement? Par la suite, les intéressés (les adultes) pourront peut-être de concert avec les responsables du centre, trouver les solutions qui leur conviennent. A trop vouloir reproduire en institution le milieu du travail, on risque de préparer les gens au milieu de travail d'hier et non à celui de demain. On risque aussi de garder les adultes dans une certaine forme d'aliénation. En outre on réserve une place sans cesse grandissante aux loisirs même dans les milieux de travail. Les firmes danoises, suisses et japonaises y ont même vu un facteur d'efficacité et elles prennent autant de soins à organiser les moments de détente qu'à régler les chaînes de montage.

3 - LES FORMATEURS

Nouveaux rôles

Le nouveau mode d'apprentissage demande un surcroît de travail. Plusieurs refusent d'être embauchés au centre parce qu'ils ne sont pas disponibles et prêts à donner une telle somme de travail. Il arrive souvent de demander aux professeurs de se présenter au centre une demi-heure ou trois quarts d'heure plus tôt afin d'expliquer au nouvel étudiant la démarche à suivre dans telle ou telle matière.

On pourrait penser que l'innovation est en voie de provoquer une nouvelle définition du rôle du formateur. Mais cette définition est encore loin d'être explicite. Elle contient même des éléments contradictoires.

> "On ne peut pas engager des éducateurs, on ne peut qu'engager des animateurs. Ce qu'on vise avant tout à donner aux adultes, ce sont des connaissances sur le plan professionnel".

Quant à savoir si l'apprentissage individualisé occasionne un nouveau type de rapport qui déborde la relation strictement académique, là aussi les réponses demeurent assez évasives.

> "Certes l'animateur qui travaille avec chaque étudiant en vient à le mieux connaître, à détecter les failles s'il y en a; mais on ne peut lui demander d'être un psychologue, ou un thérapeute. Il peut détecter certaines

> choses et mettre le doigt sur un problème et alors référer l'étudiant à la personne la plus apte à l'aider. Mais on ne considère pas les formateurs comme des personnes à tout faire. Ils ne sont pas des spécialistes en tout. L'aide de l'animateur devient donc une aide de référence à une personne compétente, à un spécialiste. L'enseignement individualisé permet à un animateur, j'en suis convaincu, de mieux détecter les problèmes de fonctionnement, mais de là à les régler, c'est une toute autre affaire; car alors la tâche de l'animateur serait trop grande et sa disponibilité trop petite parce que nos professeurs ne sont en majorité au centre qu'à temps partiel".

> "On dit aux étudiants: vous êtes ici comme en emploi. Votre travail c'est d'acquérir des connaissances. Le rôle premier d'un formateur, c'est de leur montrer à gagner leur vie pour toutes les années à venir. Le professeur qu'ils ont aujourd'hui, demain ce sera le gérant du département. Il ne faut donc pas pousser les jeux et créer un milieu de formation idyllique".

> "Les professeurs qui ne sont au centre qu'à temps partiel, jusqu'à quel point sont-ils prêts et capables d'intervenir pour des questions qui débordent l'ordre académique".

Nous reviendrons plus loin sur la question de l'aide personnelle fournie aux étudiants. La difficulté de saisir les nouvelles composantes du rôle du formateur oeuvrant en apprentissage individualisé incline certains gestionnaires à le considérer surtout comme un éventuel tuteur.

> "Les contacts entretenus avec les formateurs et les étudiants amèneront sans doute les gestionnaires à la suite de l'expérimentation, à être attentifs à deux aspects:

> 1) A un regroupement peut-être forcé à l'intérieur de l'horaire pour amener les étudiants à avoir une vie de groupe et pour promouvoir l'interaction entre eux, soit par des activités, des discussions qui complètent l'aspect de la personne.
> 2) On devra peut-être favoriser surtout pour les étudiants à temps plein, un type de tutorat où l'étudiant pourrait même choisir son tuteur. Pour cela, il sera nécessaire d'avoir un noyau de personnel à plein temps qui pourra mieux vivre avec les étudiants la philosophie de cette expérimentation".

On devra libérer de plus en plus le formateur des répétitions techniques pour lui permettre d'atteindre le statut d'éducateur. Il pourra alors s'attaquer plus facilement à des difficultés d'apprentissage. On aura aussi à créer du matériel pour éliminer la répétition technique. On pense aussi que le nombre d'étudiants par professeur en apprentissage individualisé doit être réduit.

> "Un professeur l'autre jour a dit qu'à quatre heures, il était parti d'un coin de la classe et quand il avait pu répondre à la dernière personne, il était sept heures moins quart".

Un des gestionnaires insiste pour qu'on trouve les moyens de dégager quelque peu les formateurs afin de faciliter les échanges entre eux.

Il faudra s'attacher dans l'avenir à explorer les nouvelles composantes du rôle du formateur en apprentissage individua-

lisé. Sera-t-il autre chose qu'un perpétuel dépanneur ou un répétiteur de notions? Aura-t-il plutôt pour rôle de discerner les failles dans l'apprentissage d'un étudiant, de détecter ses blocages ou encore de corriger les points défectueux dans sa méthode de travail en vue de l'améliorer? Peut-être aussi y a-t-il lieu de penser que dans un système où professeurs et étudiants travaillent ensemble, l'échange deviendra plus facile et débordera souvent l'aide académique.

Le problème de l'engagement des formateurs

Plusieurs jugent que le recrutement des professeurs à temps partiel compromet la mise en place du système d'entrée et de sortie continues et l'apprentissage individualisé. Cette situation crée une instabilité au niveau du personnel et empêche les responsables de planifier à long terme. Ces derniers occupent une grande part de leur temps à recruter de nouveaux professeurs et à leur donner la sensibilisation nécessaire. Ils ont même de la difficulté à recruter du personnel qualifié. Il leur faut donc sans cesse initier les nouveaux venus à la programmation par objectifs, leur expliquer le système dans lequel ils seront appelés à travailler et leur donner un minimum d'information tout en leur laissant le loisir de s'entraîner en oeuvrant dans ce système.

C'est le gestionnaire qui s'occupe des questions pédagogiques en éducation des adultes qui donne une formation théorique aux nouveaux professeurs recrutés.

> "Après une courte période d'information sur le plan théorique, je dis au nouveau venu va travailler avec les étudiants dans le centre durant deux semaines. Profites-en pour parler avec les professeurs d'expérience qui sont là. Après cela si ça ne marche pas on verra comment on peut s'ajuster. Très souvent on s'arrange pour qu'il travaille avec un autre professeur".

Le recrutement des professeurs à la dernière minute oblige le responsable à réaliser la sensibilisation à la dernière minute.

> "Plusieurs bons professeurs sont quittes pour aller chercher cette sécurité d'emploi. On n'a pas encore trouvé le moyen de conserver les bons professeurs".

> "Ce serait plus facile d'être attentif à ces aspects si on avait des professeurs éducateurs plein temps mais qui recruter? Nous n'avons pas de conditions de travail valables à leur offrir. Ceci constitue un problème insurmontable quand il s'agit d'engager des personnels".

Cette difficulté qui pour quelques-uns semble la principale, on veut la contrer en engageant des professeurs à plein temps, ou tout au moins, un certain nombre d'entre eux, un noyau.

"Sans professeurs engagés à plein temps, on aura toujours de la difficulté à recruter des professionnels intéressés et qualifiés. On ne pourra pas aller chercher des compétences et les garder".

"En dépit de ces difficultés, l'éducation des adultes a atteint une qualité que l'on ne retrouve pas dans le système régulier. Dans un pareil système, le formateur doit engager toute sa personne et plus on va ajouter des bénéfices à cette tâche. On perdra un peu en qualité quand les gens seront encadrés dans les conventions collectives, seront encadrés dans des sécurités d'emploi. En éducation des adultes, je favoriserais beaucoup un noyau, mais je ne favoriserais pas le temps plein pour toutes les personnes. Surtout en formation professionnelle, il est important de recruter des gens expérimentés dans leur domaine".

Par ailleurs, même avec de bonnes conditions de travail, on semble croire qu'il sera difficile de recruter des professeurs à temps plein en secrétariat et commerce.

"C'est difficile d'engager des professeurs plein temps en secrétariat et commerce, car ça demande trop de polyvalence de la part des professeurs".

"On doit quand même viser à recruter de bons spécialistes de matières".

"Certes les techniques commerciales requièrent beaucoup de polyvalence de la part des professeurs mais c'est déjà possible de respecter cette polyvalence avec un certain nombre de professeurs qui travaillent ou autre".

Cette solution n'est pas partagée par tous les gestionnaires. On reconnaît beaucoup de mérites à l'engagement des professeurs à temps partiel en enseignement professionnel.

> "Moi je ne suis pas près à négliger l'engagement de ces professeurs qui ont une grande expérience sur le marché du travail. Ils apportent quotidiennement une expérience du milieu du travail et je pense qu'on ne doit pas négliger cet aspect important. Celui qui est professeur de carrière oublie souvent des aspects importants qu'on retrouve sur le marché du travail. De plus c'est risqué d'avoir des professeurs plein temps puisque les commandes de la CFP varient beaucoup d'une année à l'autre".

Il y a lieu de se demander en effet si le recrutement d'un noyau de professeurs à temps plein n'apporterait pas plus de continuité dans la mise en place du système tout en favorisant la recherche, une attention plus soutenue aux étudiants et un effort pour développer des outils d'apprentissage plus perfectionnés.

Autrement, on risque d'effleurer à peine ces aspects importants et de s'enliser dans un perpétuel recommencement de travail d'amateur.

On ne peut s'empêcher de penser en tout cas que si l'apprentissage individualisé en techniques commerciales devenait pour le formateur le champ de sa préoccupation principale, son

centre d'intérêt, il serait plus enclin à tenter de se redéfinir un nouveau rôle, à se remettre en question, à chercher tel ou tel réajustement, etc...

4 - L'AIDE PERSONNELLE

Au cours des entrevues, peut-être à la suite d'influences indues de la part de l'interviewer, la question de l'aide personnelle a donné lieu à de nombreuses considérations. Vu son importance, nous avons pensé qu'il était préférable de la traiter à part.

Comment expliquer qu'au dire de certains professeurs, même dans un système et un type d'apprentissage comme celui-là, on ne réussisse pas à soutenir la motivation de tous les étudiants? Un certain nombre d'entre eux sont laissés pour compte et on continue à penser qu'ils sont irrécupérables. Cette question a donné lieu à des réponses qui ressemblaient plus à des faux-fuyants qu'à de réelles tentatives d'explication:

> "Ils sont sûrement des exceptions à cause de la pression exercée par le groupe".
>
> "Nous devons accepter ce fait. Dans l'industrie ils auront à supporter des gens qui travaillent mal ou qui sont paresseux".
>
> "Ce n'est pas inhérent à notre expérimentation: tous les centres d'éducation des adultes connaissent les mêmes difficultés".

Souvent un blocage socio-affectif ou une difficulté personnelle (troubles en ménage, situation financière précaire) peut engendrer un blocage sur le plan académique. N'y aurait-il pas lieu de tout mettre en oeuvre pour favoriser un déblocage à tous les niveaux?

"Ce genre de difficulté rencontre davantage les objectifs de la formation qu'on dit générale, de voir à l'ensemble de la personne tandis qu'en formation professionnelle normalement, l'adulte y accède après avoir passé par la formation générale. Il a donc déjà une base. Ce problème n'est donc pas à négliger en formation professionnelle, il est cependant moins prioritaire. De plus la durée imposée pour les plans de formation, nuit au travail qu'on pourrait entreprendre de ce côté. Si les ministères demain matin nous donnaient carte blanche en disant, les programmes sont là mais vous pouvez y ajouter les heures que vous avez besoin, ce serait une toute autre affaire".

On semble même craindre d'aller trop loin dans l'aide personnelle accordée aux étudiants: la peur par exemple de tomber dans le paternalisme; peur aussi de créer un milieu de formation idyllique, d'en faire une sorte d'Eden; peur enfin d'envahir un champ qui appartient à l'adulte.

"Même si l'aide personnelle est imparfaite, les adultes ont quand même le sentiment de n'être plus des numéros dans nos centres et d'être bien considérés".

"Le centre doit d'abord refléter un marché de travail, une situation d'emploi. En emploi, le directeur du personnel ne sera pas toujours disponible pour écouter les problèmes. Je pense qu'il ne faut pas aller à l'excès lors du temps de formation qui doit être le plus possible le reflet du milieu de travail. Si la personne a un problème personnel, il est nécessaire qu'elle ne soit pas passive mais qu'elle s'engage elle-même à trouver les moyens pour le régler. Le centre ne devrait pas trop exagérer en essayant de tout lui rendre facile".

"C'est à l'adulte à manifester des besoins sur le plan personnel".

"Beaucoup d'adultes ont déjà assumé leurs problèmes et il ne faudrait pas trop insister sur l'aide à leur apporter".

On sent quand même que quelques gestionnaires ont une vue plus nuancée et semblent tout prêts à mordre à l'hameçon de l'aide personnelle.

"Beaucoup d'adultes ont de la difficulté à s'exprimer. Certains étudiants sont venus au monde muets et vont mourir muets. Il ne faut pas penser qu'il y aura un déblocage du jour au lendemain. Mais parfois, ça prend presque rien pour que ça survienne".

"C'est dans nos préoccupations de rendre ce service aux adultes même si nous ne savons pas encore comment. Mais l'enseignement individualisé devait avoir cette dimension personnalisante et que l'adulte puisse s'ouvrir facilement".

"Les problèmes immédiats d'organisation nous ont empêchés cette année de nous intéresser à d'autres dimensions et parmi elles, l'aide personnelle".

"Dans le système traditionnel l'adulte vivait une sorte d'anonymat dans un groupe; il n'y avait peut-être pas un milieu où l'adulte pouvait s'exprimer librement et parler de ses difficultés. Le système expérimenté peut permettre un certain déblocage. Il ne faut pas prendre le risque que l'adulte reste incompris et opère un déblocage trop tard".

"Souvent le problème de l'adulte est résolu lorsqu'il en a fait part à une oreille attentive. Pas besoin d'aller voir des spécialistes".

Mais justement, qui sera cette oreille attentive: le directeur du centre, une ou des personnes spécialisées, un autre adulte. Ne serait-ce pas là en partie un des nouveaux aspects du rôle du formateur qui selon les prévisions écrites pour légitimer l'instauration de ce système devait devenir un éducateur dans le sens fort du terme et établir avec l'étudiant une relation d'aide qui déborderait l'aide strictement académique?

Le directeur du centre reconnaît que ce système lui fournit plus d'occasions de déceler des problèmes d'ordre personnel, d'intervenir et d'aider quelqu'un à se reprendre en main. Mais il avoue toutefois que parce qu'il est perçu comme constitué en autorité, les étudiants peuvent se sentir mal à l'aise et avoir de la difficulté à lui parler ouvertement de leurs problèmes.

> "Il est clair que l'adulte a besoin de plus que de l'enseignement proprement dit. Par ailleurs, il est difficile de répondre à ces besoins sans la présence au centre d'un personnel à plein temps".

Il pense que l'aide serait mieux assurée par les formateurs:

> "Le rendement académique de plusieurs étudiants est en relation directe avec la possibilité pour eux d'entrer avec un ou des formateurs dans une relation d'aide. Beaucoup de formateurs ont la maturité et la préparation pour entrer dans cette relation".

Le responsable du service SEAPAC pense aussi que les forma-

teurs, sous la responsabilité du directeur du centre, devraient assumer pour une grande part l'aide personnelle. Quant à lui, il se sent loin de cette expérimentation. Il lui serait difficile d'apporter de l'aide aux étudiants. "Ca prend du temps pour susciter la confiance et se faire accepter des adultes". A cause de sa charge de travail, il lui est difficile d'être présent au Centre Louis-Philippe Paré. D'ailleurs, il ne se sent pas prêt à patiner dans les plates-bandes des comportements et des problèmes sociaux affectifs. Chose surprenante, il se préoccupe surtout du changement de formule pédagogique. Il aimerait pouvoir évaluer les avantages et les désavantages de cette méthode. On attendrait plutôt de lui qu'il s'intéresse à la répercussion d'une telle formule sur l'aide personnelle et communautaire et de la redéfinition qu'elle pourrait exiger de ces services.

Un étudiant adulte peut parfois être sur le plan personnel une ressource très précieuse pour un autre adulte.

> "Même il pourrait y avoir une interaction entre les adultes parce que souvent l'adulte a une expérience de vie plus riche que celle de l'animateur. Je crois qu'il va falloir accorder plus d'importance à l'interaction des adultes entre eux".

Un aménagement propice des lieux pourrait favoriser les échanges entre professeurs et étudiants.

> "On pourrait même avoir des salles de rencontres où étudiants et professeurs seraient ensemble. Le professeur devien-

> drait plus facilement un égal avec qui on partage un certain nombre de choses".

Il existe même déjà une tentative de trouver une solution à ce problème:

> "Depuis trois ans, constatant que la dimension religieuse avait une importance, deux prêtres ont été engagés pour jouer un rôle de conseiller moral et pour permettre aux adultes de débloquer, leur aider à résoudre leurs problèmes. Cette année, nous avons encore quelqu'un qui se sent un peu insécure vis-à-vis ce type de problème. Il doit être disponible lorsque l'adulte en exprime le besoin".

On reconnaît qu'à ce point de vue les adultes sont déjà mieux servis que les étudiants du secteur régulier.

> "Les responsables de la CSR Youville ont visité le centre dernièrement et ils sont restés surpris du nombre de personnes à plein temps affectées à ce groupe d'étudiants. Ils trouvaient que leur nombre était grand. Eux non plus ne comprennent pas la nécessité d'affecter autant de personnel. Ils faisaient référence au système régulier sans penser que souvent un adulte vaut trois enfants dans le système régulier. Même la CFP et la DGEA n'ont pas encore accepté l'urgence d'avoir un personnel plus nombreux qui ne serait pas seulement affecté aux notes et aux examens".

Même en formation professionnelle, l'adulte devrait retrouver dans le centre les ressources nécessaires à l'atteinte de ses objectifs de formation et on devrait l'aider à préciser ses objectifs

lorsqu'ils semblent confus ou difficiles à expliciter. A cet égard les formateurs, peut-être épaulés par le responsable du service SEAPAC et le directeur du centre, pourraient fort bien se révéler des aides indispensables. Aborder la question de l'aide personnelle n'est pas nécessairement entrer dans le domaine des dieux dont seuls les descendants, psychiatres et psychologues, détiennent les clefs.

5 - LES ETUDIANTS A TEMPS PARTIEL

Au début de cette section, on a vu que le système devait favoriser l'inscription des étudiants au temps partiel. Il s'avère pourtant que ces gens fonctionnent plus ou moins bien.

Ils se sentent mis à l'écart et sont plus lents à s'habituer au système que les étudiants à plein temps. Bon nombre démissionnent avant la fin du cours. On avance même un taux de 50%. Il leur faut s'intégrer à un groupe d'étudiants à plein temps qui est déjà bien formé.

> "Le taux de "drop out" pour le temps partiel est d'environ 50%. Il ne semble pas être plus élevé que par les années passées. En tout cas, ça peut se comparer avec le taux de "drop out" au niveau provincial; il faudrait le vérifier".

Pour comprendre cette situation on doit semble-t-il prendre en considération divers aspects inhérents au temps partiel.

> "Le temps partiel, c'est de la formation de perfectionnement. Le besoin de formation se fait donc sentir avec moins d'acuité. L'adulte à temps partiel se sent moins pressé d'entrer sur le marché du travail".

> "L'adulte s'inscrit à temps partiel en vue de se trouver éventuellement un travail. Dès qu'il le trouve, il délaisse le cours".

> "L'adulte qui a acquis le perfectionnement qu'il cherchait quitte le cours avant d'avoir terminé".

"On ne peut analyser le taux de "drop out" à temps partiel de la même façon qu'on le fait pour le plein temps. Ca répond à des besoins bien différents".

"Le taux de "drop out" en techniques commerciales est toujours plus élevé que dans toute autre formation professionnelle. Le métier de mécanicien ou une spécialisation précise est beaucoup plus concret qu'une spécialisation en techniques commerciales".

"Le directeur de centre a entrepris une brève enquête auprès des personnes qui avaient quitté avant la fin du cours. La plupart donnent des raisons tout autre que le système expérimenté cette année".

On semble prêt à chercher une solution à ce problème:

"Le temps partiel a été un élément sur lequel on a beaucoup insisté pour le projet de cette année. Il faudra, si on constate que le taux de "drop out" est trop élevé, penser à trouver des moyens pour le faire diminuer".

"Ils s'inscrivent en groupe pour ensuite se dissoudre dans un groupe de plein temps. Il faudrait que les étudiants à temps partiel entrent au centre continuellement au lieu d'y entrer par groupes de douze ou de quinze étudiants".

"Il faudrait peut-être envisager pour les étudiants à temps partiel une formule semblable à celle des cours par correspondance. Chaque étudiant pourrait avoir un tuteur qui resterait en communication avec l'étudiant au moins une fois par semaine par téléphone. Pour les cours par correspondance, le Ministère a accepté de nous financer des heures/professeurs en plus de ce que le SGME finance. Pour le temps partiel, il faut garder l'aspect individuel mais avec une autre approche qui sera peut-être l'approche du téléphone ou une disponibilité plus grande des professeurs".

On n'a sûrement pas eu assez de temps cette année pour mettre au point tous les éléments du système de telle manière qu'il convienne bien aux étudiants à temps partiel. On devra certes faire plus que de remettre à l'étudiant son programme et les quelques outils d'accompagnement et lui dire ensuite qu'il peut commencer à travailler.

CONCLUSION

L'analyse du discours des gestionnaires permet de constater que l'expérience tentée au Centre Louis-Philippe Paré occupe une place importante dans leurs préoccupations quotidiennes. Par cette innovation, ils sont convaincus qu'en dépit des difficultés rencontrées et des problèmes restés sans solution ils ont déjà contribué à rendre plus profitables leurs services aux adultes.

Certes il reste encore plusieurs choses à améliorer telles les outils de travail pour les étudiants, le contexte d'apprentissage, l'engagement de formateurs aptes à travailler en apprentissage individualisé, l'aide personnelle aux étudiants et un meilleur service aux candidats inscrits aux cours à temps partiel. Mais ils semblent convaincus que l'expérience vécue cette année les instruira et qu'à ce titre, ils saisiront mieux toutes les dimensions des problèmes rencontrés afin d'y apporter les réponses adéquates.

CONCLUSION GENERALE

Essai de synthèse de l'évaluation à la CSR Youville.

1 - ASPECTS POSITIFS.

Bien que boiteux sous certains aspects, l'apprentissage individualisé, tel que pratiqué à la Commission scolaire Youville, comporte des éléments positifs qu'il faut souligner. Nous relevons ci-dessous les points les plus importants.

Respect du rythme de l'étudiant

Les étudiants sont heureux de pouvoir progresser selon leur rythme individuel. Ils peuvent prendre plus ou moins de périodes que le temps prévu pour différents objectifs et se présenter aux tests au moment où ils se sentent prêts. Il est même possible de consacrer un certain temps à du rattrapage lorsque c'est nécessaire.

Respect de la disponibilité et du choix de chacun dans l'entrée et la sortie continue.

Le candidat qui désire entreprendre des études ou parfaire ses connaissances dans un domaine spécifique peut trouver une réponse immédiate à ces attentes. Etant donné que l'institution peut le recevoir en tout temps, il n'a qu'à se présenter au CMC qui détermine s'il est éligible ou pas à recevoir de la formation. S'il l'est, il pourra débuter son apprentissage après avoir choisi son orientation avec l'aide du conseiller de la CSR.

Par ailleurs, le système permet aussi de répondre aux besoins de l'étudiant à temps partiel. Il n'est plus obligatoire de former un groupe complet de 20 étudiants [illegible] qu'une seule personne peut être admise au cours de son choix. Ce sont surtout les étudiants qui ont suivi les cours de dactylographie et de sténographie, qui ont apprécié l'opportunité qui leur était offerte.

Acquisition ou augmentation des qualités individuelles

Les gens apprennent à se débrouiller, à fournir un effort personnel. Ils ont à planifier leurs études, leurs recherches et acquièrent plus d'initiative parce qu'ils doivent y mettre beaucoup d'eux-mêmes.

Ce travail personnel qui est requis a pour effet d'éliminer les parasites, ceux qui ne viennent que pour la paye ou qui sont trop paresseux pour fournir l'effort supplémentaire que ce mode d'apprentissage implique.

La réussite aux tests prouve aux étudiants leur valeur, leur capacité et leur donne plus d'assurance. Ils constatent qu'enfin ils sont capables de se prendre en charge et par ricochet l'intérêt et la motivation sont sensiblement accrus. Il est satisfaisant de constater que l'on peut trouver beaucoup de solutions dans l'apprentissage personnel avec une aide minime de l'extérieur.

Travail individuel ou en groupe

Le système permet aussi bien le travail individuel que le travail de groupe. Un même étudiant aime mieux travailler seul dans une matière, tandis qu'il sentira le besoin de se joindre à un ou plusieurs autres à l'occasion d'un problème particulier ou dans une autre matière. Par contre, celui qui aime à fonctionner seul se plait à expliquer ce qu'il a compris à un autre ou réciproquement il n'hésitera pas à demander de l'aide à celui qui possède bien une partie de la matière pour laquelle il éprouve de la difficulté. Il appert que l'explication donnée par un compagnon ait plus de chance d'être saisie que celle du professeur. Celui qui la fournit connaît mieux les points sombres, les difficultés sur lesquelles il s'est lui-même buté et est plus en mesure de fournir en ses propres mots les explications pertinentes au problème qui lui est soumis. On se corrige donc mutuellement sans pour autant engendrer une compétition malsaine mais plutôt un encouragement devant les succès d'autrui.

Relation formateur-étudiant

Le formateur n'est plus l'omniscient qui dirige la classe du haut de sa tribune. Il travaille au sein de la classe avec les étudiants et ces derniers le perçoivent comme étant l'un des leurs. Il aide, il distribue des conseils, il donne des orientations, il dirige les recherches, il dialogue sans cesse avec chacun et les amène à être de plus en plus autonomes.

On constate que les étudiants sont presque unanimement favorables à la forme d'apprentissage pratiquée au Centre Louis-Philippe Paré. C'est surtout le plan des acquis personnels qui est le plus souligné par les étudiants.

II - ZONES PROBLEMATIQUES.

1. ACCUEIL DES ETUDIANTS

Problème I: Difficulté d'assurer l'intégration et l'adaptation des étudiants à temps plein.

Zone problématique

L'adaptation des étudiants à l'apprentissage individualisé et à ses composantes (outils, organisation, horaire, locaux) s'avère lente et ardue. Bon nombre d'étudiants à temps plein connaissent encore des difficultés de fonctionnement dans le nouveau système alors qu'ils sont au centre de formation depuis près d'un mois.

Diagnostics

1 - Les étudiants ne possèdent peut-être pas les habilités de base requises pour travailler dans le nouveau modèle d'apprentissage. La majorité d'entre eux ayant connu le modèle traditionnel, ne perçoivent peut-être pas assez clairement les implications et les exigences qu'a pour eux ce nouveau modèle. Il ne suffit donc pas de mettre l'étudiant en possession de ses outils de travail pour croire qu'il va se les approprier par lui-même adéquatement.

2 - En outre, il n'existe pas encore d'outils adéquats pour facili-

ter la sensibilisation des étudiants aux diverses composantes de la nouvelle forme d'apprentissage. Le directeur du centre et les formateurs suppléent momentanément à la pauvreté des outils de sensibilisation. Ils doivent procéder rapidement à cette sensibilisation lors de l'arrivée d'un nouvel étudiant ce qui leur occasionne une surcharge de travail.

Recommandations

A) Il y aurait peut-être lieu d'accueillir les étudiants en petits groupes et à périodes fixes (par exemple tous les quinze jours) afin de mieux assurer leur adaptation et leur intégration.

B) De préparer par exemple, un document audio-visuel et du matériel d'accompagnement. Ces documents pourraient être commentés par un formateur ou une personne préposée à l'accueil et laisser place à une discussion ou à un échange entre les étudiants. Tout ceci aurait pour but:

1 - D'expliquer simplement et en termes clairs au nouvel arrivant les objectifs du nouveau modèle d'apprentissage, quitte à utiliser le modèle d'apprentissage traditionnel comme point de comparaison.

2 - De lui faire valoir les implications de ce modèle.

3 - De l'informer du déroulement quotidien des activités.

C) On devrait initier l'étudiat à l'utilisation des outils de travail.

D) On pourrait joindre l'étudiant à un groupe d'appartenance ou encore lui donner l'opportunité d'en choisir un.

E) Enfin, pour les premières semaines de son séjour au centre, on pourrait lui assigner un tuteur qui serait ou bien un formateur ou encore un étudiant devenu familier avec le nouveau modèle d'apprentissage.

N.B. Une façon d'opérationaliser l'accueil serait de consacrer les deux ou trois premières journées de l'arrivée au centre de formation à une session intensive d'appropriation quitte à organiser durant les premières semaines d'autres rencontres d'appropriation lorsque les étudiants auraient fait l'expérience du nouveau modèle.

Problème II: Difficulté d'assurer l'intégration et l'adaptation des étudiants à temps partiel.

Zone problématique

Ce sont les étudiants à temps partiel qui connaissent les plus grandes difficultés: résistances au changement de modèle d'apprentissage; difficulté de s'intégrer et de faire équipe avec les étudiants à temps plein.

Diagnostics

1 - Les étudiants à temps partiel ne viennent travailler au centre qu'une ou deux fois par semaine; ils n'ont donc pas le temps de s'habituer au nouveau modèle d'apprentissage. Lorsqu'ils commencent à être plus familiers, ils ont terminé le programme ou le sigle choisi et quittent le centre de formation.

2 - Le matériel d'accompagnement des programmes est trop peu développé pour faciliter l'auto-apprentissage et les étudiants n'ont pas le temps de trouver des mécanismes de compensation.

3 - Sans doute par manqu de temps, les formateurs qui ne sont employés qu'à temps partiel n'apportent pas l'aide nécessaire pour favoriser la formation d'équipes comportant à la fois des étudiants à temps plein et des étudiants à temps partiel.

Recommandations

1 - On devrait consacrer beaucoup d'énergie à l'accueil de ces étudiants. Pour ce faire, il serait peut-être indiqué de les accueillir en petits groupes et de leur appliquer un scénario voisin de celui proposé ci-dessus pour les étudiants à temps plein, tout en tenant compte que ces étudiants viennent au centre pour des périodes plus brèves.

2 - On pourrait aussi fournir des mécanismes d'insertion des étudiants à temps partiel au groupe d'étudiants à temps plein.

2. PROBLEMES RENCONTRES PAR LES ETUDIANTS

Problème I

Zone problématique

Les étudiants font part des difficultés éprouvées chaque fois qu'ils doivent entreprendre un programme ou une matière nouvelle. Ils aimeraient que le formateur les introduise à ce nouveau programme, qu'il leur en donne les grandes lignes, la manière dont il a été conçu, les principales difficultés qu'il recèle, etc...

Diagnostics

1 - Gestionnaires et formateurs ne semblent pas reconnaître l'importance d'introduire à un nouveau programme académique non seulement les étudiants à temps partiel qui sont peut-être plus déroutés parce que moins encadrés et parce que présents au centre de façon plus épisodique mais également les étudiants à temps plein.

2 - Il faut admettre cependant que les formateurs n'ont peut-être pas tout le temps requis pour introduire chaque étudiant à une nouvelle matière et que le matériel d'accompagnement existant ne remplit ce rôle qu'en partie.

Recommandations

1 - Les étudiants font eux-mêmes des recommandations sur ce point. Ils suggèrent que les formateurs regroupent les étudiants susceptibles de débuter dans un programme et leur donnent un cours d'introduction.

2 - Peut-être aussi que du matériel audio-visuel auquel l'étudiant pourrait se référer chaque fois qu'il en aurait besoin pour se resituer compléterait avantageusement l'introduction du formateur.

Problème II

Zone problématique

Au dire des gestionnaires et des formateurs, dans un tel type d'apprentissage, les étudiants les plus faibles s'en tirent difficilement.

Diagnostics

1 - On accorde trop d'importance à la reproduction en milieu de formation des conditions inhérentes au milieu de travail. Aussi par exemple, semble-t-il admis que les étudiants les moins motivés et les plus faibles soient éliminés alors que les étudiants mieux pourvus doivent s'habituer à travailler dans un milieu où la sélection naturelle s'opère nécessairement.

2 - Il peut arriver en outre que le manque de matériel autosuffisant soit ressenti avec plus d'acuité par les étudiants les moins motivés et les plus faibles.

3 - Même avec des outils de travail de qualité supérieure, peut-être que les moins motivés et les moins pourvus auraient besoin d'une relation d'aide accrue de la part du formateur.

Recommandations

1 - Gestionnaires et formateurs trouveraient peut-être des solutions appropriées s'ils changeaient d'attitude à l'égard des étudiants moins motivés et plus faibles au plan académique.

2 - Même avec des outils de travail améliorés, il y aura sans doute lieu d'apporter plus de soin à détecter les difficultés d'apprentissage, à en mieux cerner les causes et à prévoir un encadrement et un support spéciaux pour cette catégorie d'étudiants.

Problème III

Zone problématique

A l'occasion d'une difficulté rencontrée et ressentie, difficulté d'ordre personnel ou relative à l'apprentissage, les étudiants manifestent le besoin d'avoir des cours magistraux.

Diagnostics

Ce problème p ut être relié aux constatations suivantes:

1 - Les étudiants ont été peu sensibilisés aux changements introduits par le nouveau mode d'apprentissage et aux exigences qu'il comporte.

2 - Compte tenu de ce défaut de sensibilisation et à la suite de difficultés rencontrées en cours d'apprentissage, les étudiants ont senti le besoin de se sécuriser en revenant au connu à savoir, le mode d'apprentissage traditionnel. De cette manière, ils résistaient implicitement au changement proposé.

3 - On a proposé uniformément et sans nuance l'apprentissage individualisé pour tous les objectifs d'apprentissage. On n'a donc pas assez cerné les objectifs et les activités pour lesquelles il y aurait lieu de favoriser le regroupement des étudiants afin de rendre possible la discussion en groupe.

4 - Les formateurs ont sans doute appliqué inconsciemment le modèle du cours magistral au plan individuel. Ils n'ont pas assez cherché, peut-être parce qu'ils n'étaient pas habiletés à le faire, à détecter des difficultés communes d'apprentissage à l'occasion de tel ou tel objectif d'apprentissage et à proposer des cours de déblocage lorsqu'un groupe d'étudiants rencontrait les mêmes difficultés.

Recommandations

1 - A la suite de ces constatations, nous suggérons de mettre l'accent sur la sensibilisation des étudiants aux changements introduits par le nouveau mode d'apprentissage.

2 - De cerner les objectifs pour lesquels il y aurait lieu de promouvoir un apprentissage en groupe.

3 - D'amener les formateurs à avoir le souci d'économiser leur énergie en développant des habiletés pour détecter des difficultés d'apprentissage communes à un groupe et pour offrir des cours de déblocage.

Problème IV

Zone problématique

Au dire des étudiants, pour certaines matières, le nombre des étudiants est trop élevé et le professeur peu disponible.

Diagnostics

1 - Les outils d'apprentissage étant peu développés, le professeur doit suppléer, ce qui multiplie le nombre de ses interventions.

2 - Par ailleurs, on n'a pas semblé avoir souvent recours au regroupement d'étudiants pour dispenser soit des cours d'introduction, de déblocage ou de révision.

Recommandations

1 - L'amélioration des outils de travail rendrait certainement les étudiants moins dépendants des formateurs.

2 - Les formateurs pourraient économiser beaucoup de temps et d'énergie en regroupant les étudiants lorsqu'il y a lieu pour dispenser soit des cours d'introduction, de déblocage ou de révision.

3 - De temps à autre, le formateur pourrait en équipe ou seul, évaluer la répartition de son temps afin de réajuster si nécessaire ses priorités et de trouver des solutions pour éliminer peu à peu la fonction de répétiteur.

3. DIFFICULTES EPROUVEES PAR LES FORMATEURS

Difficulté 1

Zone problématique

En répondant individuellement aux besoins de chacun des étudiants, les formateurs ont souvent l'impression d'être seulement des répétiteurs de notions et de ce fait connaissent un surcroît de travail. Il leur reste peu de temps pour évaluer le rythme d'apprentissage de l'étudiant et pour détecter les raisons des lenteurs de son apprentissage.

Diagnostics

1 - Comme le formateur supplée à la pauvreté des outils, il lui res-

te peu de temps pour déceler des problèmes d'apprentissage ou encore des difficultés reliées à la méthode de travail adoptée par l'étudiant.

2 - En outre, la nouvelle forme d'apprentissage implique sûrement un changement de rôle de la part du formateur et des habiletés nouvelles à développer.

3 - Il peut arriver que le formateur résiste à entrer dans l'inconnu en remettant en question ses rôles traditionnels.

Recommandations

1 - L'amélioration des outils favorisant l'auto-apprentissage libérera sûrement le formateur des répétitions fastidieuses.

2 - De plus, le formateur qui ferait siennes les recommandations formulées dans la section précédente aux problèmes III et IV disposerait certes de plus de temps pour s'adonner au diagnostic des difficultés individuelles d'apprentissage et à la correction de ces difficultés.

3 - S'il avait enfin la préoccupation de cerner les changements de rôle qu'implique la nouvelle forme d'apprentissage, il pourrait développer des habiletés nouvelles. L'échange entre formateurs permettrait sûrement de mieux cerner les nouveaux rôles et stimulerait la recherche de solutions adaptées.

Difficulté II

Zone problématique

Certains professeurs de carrière s'adaptent difficilement à cette nouvelle forme d'apprentissage.

Diagnostics

1 - Trop de changements se sont produits en même temps. Certains professeurs ne semblent pas encore habiles à utiliser les programmes écrits en objectifs; comment peuvent-ils être ouverts et accueillants aux changements qu'implique un nouveau type d'apprentissage nécessitant de nouveaux rôles.

2 - L'encadrement des formateurs leur permettant de comprendre et de s'impliquer dans les changements proposés semble inexistant; les professeurs sont laissés à leur initiative et ont peu d'occasion de mettre leurs expériences en commun.

3 - Le professeur engagé à la leçon n'a peut-être pas le temps et l'intérêt nécessaires pour s'impliquer dans les changements proposés.

Recommandation

L'engagement de professeurs à plein temps pourrait aider à trouver un encadrement facilitant l'échange entre professeurs et par conséquent une meilleure prise en charge de toutes les implica-

tions de l'apprentissage individualisé.

Difficulté III

Zone problématique

Dans un pareil système, il n'est pas aisé de remplacer le professeur qui s'absente pour quelques périodes.

Diagnostics

1 - Le problème est relié surtout à la pauvreté des outils d'apprentissage. De ce fait, le professeur devient un outil de travail indispensable.

2 - Le professeur recruté doit posséder l'ensemble de la matière parce que les étudiants se situent à des niveaux différents.

Recommandations

1 - L'amélioration des outils d'apprentissage rendrait les étudiants moins dépendants des formateurs.

2 - Le recrutement d'un certain nombre de professeurs à plein temps permettrait de pallier à ces difficultés.

Difficulté IV

Zone problématique

Il apparaît difficile de recruter des professeurs à temps par-

tiel compte tenu de la charge de travail supplémentaire qui leur est demandée.

Diagnostics

1 - L'embauche de professeurs à temps partiel soumet le plan de développement en apprentissage individualisé à beaucoup trop d'aléas. On doit toujours recommencer les mêmes gestes; par exemple, la sensibilisation de nouveaux formateurs laisse peu de temps aux gestionnaires pour imaginer, planifier et promouvoir un changement de modèle d'apprentissage.

2 - Le professeur engagé à l'heure n'est pas prêt à s'impliquer dans une forme d'apprentissage qui exige beaucoup de sa part.

Recommandation

On pourrait imaginer un noyau de professeurs à plein temps qui seraient les principaux responsables des plans de formation des étudiants. Autour de ce noyau graviteraient un certain nombre de professeurs à temps partiel qui seconderaient les premiers.

4. DIFFICULTES D'ORDRE ORGANISATIONNEL

Difficulté I

Zone problématique

L'entrée et la sortie continues et le cheminement des étudiants à leur rythme apportent un supplément de travail de secrétariat

pour tenir à jour le dossier de chaque étudiant.

Diagnostics

1 - Le surcroît de travail est compréhensible, compte tenu qu'il est requis de remettre à l'étudiant une copie du programme, d'avoir une grille pour suivre chaque étudiant dans l'atteinte de ses objectifs et un dossier où on retrouve les résultats aux tests de chaque étudiant.

2 - Par ailleurs, une bonne partie de la surcharge de travail peut être attribuable au fait que dans cette CSR, l'utilisation des programmes s'inscrivait dans un contexte expérimental.

Recommandation

Dans l'année qui vient, il y aura lieu d'évaluer de façon plus précise la charge de travail supplémentaire de sécrétariat, occasionnée à la fois par le système d'entrée et de sortie continues et l'apprentissage individualisé.

Difficulté II

Zone problématique

Les CMC et la CFP ne sont pas assez sensibilisés aux implications du système mis en place.

Diagnostic

Les CMC de la région n'étaient pas tous au courant du fonction-

nement de l'entrée et de la sortie continues. D'autre part, la CFP ne savait trop que faire avec les étudiants à temps partiel (A quel budget puiser? Financement par groupes ou par individus?).

Recommandation

Il faudra que dorénavant les autorités du MMI, du MEQ et du MTM soient au fait des implications du nouveau système et que les représentants de ces différents ministères impliqués en soient informés.

Difficulté III

Zone problématique

Les étudiants ont de la dificulté à se documenter lorsqu'ils doivent entreprendre de brèves recherches à l'intérieur d'objectifs académiques.

Diagnostic et recommandation

Les étudiants n'ont pas accès à la bibliothèque et il serait normal qu'ils y aient accès.

Difficulté IV

Zone problématique

Le matériel devant servir à l'auto-apprentissage n'est pas suffisant pour permettre à l'étudiant de cheminer individuellement.

Diagnostic

Il n'y a que les programmes par objectifs, les tests formatifs et les manuels qui sont utilisés par les étudiants. Le matériel pouvant faciliter l'auto-apprentissage (guides méthodologiques, fiches, matériel audio-visuel) est à peu de chose près inexistant.

Recommandation

On pourrait prendre connaissance de matériel déjà produit dans d'autres CSR et choisir de développer certaines parties de matériel qu'il serait utile de développer.

Difficulté V

Zone problématique

L'horaire n'a pas la flexibilité nécessaire pour permettre à l'étudiant de faire les choix de cours désirés, d'aménager son temps à sa convenance et d'intégrer des activités autres qu'académiques.

Diagnostics

1 - Les étudiants sont encadrés dans un horaire rigide bâti à partir des matières exigées par les divers plans de formation.

2 - L'engagement de professeurs à la période implique que ces derniers ne peuvent être au centre que certains soirs par semaine et pour un temps limité.

3 - Les planificateurs de la CSR essaient de rendre avec trop d'insistance le milieu scolaire conforme au milieu du travail délaissant trop les loisirs ou les activités parascolaires.

Recommandations

1 - Le recrutement d'un certain nombre de professeurs à plein temps permettrait d'aménager un horaire plus flexible.

2 - Il conviendrait de faciliter l'organisation de loisirs ou d'activités para-académiques pour les étudiants qui désireraient en intégrer à l'intérieur de leur horaire.

On retrouve dans les recommandations les constantes suivantes: assurer l'intégration et l'adaptation à la fois des étudiants à temps plein et des étudiants à temps partiel, travailler à l'amélioration des outils d'apprentissage, engager un noyau de professeurs à temps plein et les amener à développer des habiletés pertinentes au nouveau mode d'apprentissage. Ce sont en quelque sorte les points névralgiques sur lesquels il y aurait lieu de mettre l'accent pour améliorer le nouveau modèle d'apprentissage qui semble en voie de s'implanter à la CSR Youville.

L'ÉDITEUR OFFICIEL DU QUÉBEC
SERVICE DE LA REPROGRAPHIE
Septembre 1974